

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire
des étudiantes et des étudiants.

par

Line Gravel

Rapport d'innovation présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

maître en éducation

secteur Performa

Mai 2019

© Line Gravel, 2019

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire
des étudiantes et des étudiants.

par

Line Gravel

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes:

Madame Julie Roberge

Présidente du jury

Monsieur Roger de Ladurantaye

Membre externe du jury

Rapport d'innovation accepté le 1^{er} mai 2019

SOMMAIRE

Les cours du programme Conseil en assurances et services financiers sont lourds en notions théoriques et en divers contrats à maîtriser, ce qui amène les étudiantes et les étudiants à les percevoir comme étant rébarbatifs. Les cours reposent trop souvent sur des exposés magistraux plaçant les étudiantes et les étudiants en mode passif. La problématique ciblée provient de leur manque de motivation et la pédagogie active est choisie comme moyen pour favoriser la motivation scolaire des étudiantes et des étudiants dans un cours de deuxième année à la troisième session du programme.

La recension d'écrits a permis de concevoir un fondement au projet d'innovation qui est d'expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire.

La planification et l'implantation sont effectuées en concomitance à l'hiver 2018 et cette dernière s'est réalisée dans une classe d'apprentissage actif (CLAAC). Un recueil d'activités d'enseignement et d'apprentissage a été conçu pour veiller au bon déroulement de l'implantation du projet d'innovation. Il comporte les consignes et le matériel essentiels à la mise en œuvre de chacune des activités.

Différentes façons de recueillir les données ont également été développées pour évaluer le projet d'innovation, telles qu'un sondage à la fin de l'implantation ainsi qu'un groupe de discussion auprès des étudiantes et des étudiants. Les résultats du projet d'innovation sont très positifs quant aux impacts de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiantes et des étudiants face à ce cours.

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	xi
LISTE DES FIGURES	xiii
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES	xiv
INTRODUCTION	1
PREMIER CHAPITRE. LA PROBLÉMATIQUE.....	5
1. LE CONTEXTE DU PROJET D'INNOVATION	5
1.1 Les cours du programme Conseil en assurances et services financiers	5
1.2 L'intérêt des étudiants pour l'assurance de dommages	7
2. LA PROBLÉMATIQUE DU PROJET D'INNOVATION.....	7
2.1 L'objectif général du projet d'innovation.....	8
DEUXIÈME CHAPITRE. LA RECENSION D'ÉCRITS.....	11
1. LA DÉFINITION DE LA MOTIVATION SCOLAIRE.....	11
2. LES SOURCES DE LA MOTIVATION SCOLAIRE.....	12
2.1 Les facteurs de la motivation scolaire.....	13
3. L'APPRENTISSAGE ET LA MOTIVATION SCOLAIRE	14
4. LA DÉFINITION DE LA PÉDAGOGIE ACTIVE.....	15
5. L'APPRENTISSAGE ET LA PÉDAGOGIE ACTIVE.....	16
6. LA PÉDAGOGIE ACTIVE COMME STRATÉGIE PÉDAGOGIQUE.....	16
6.1 Les actes pédagogiques selon St-Pierre et coll. (2014)	17
6.1.1 Agir sur les connaissances antérieures.....	17
6.1.2 Rendre les étudiants actifs	17
6.1.3 Susciter et exploiter les interactions	17
6.1.4 Soutenir l'organisation des connaissances.....	18
6.1.5 Intégrer l'évaluation dans les situations d'apprentissage.....	18
6.1.6 Favoriser le transfert	18
6.1.7 Développer la capacité réflexive.....	19
6.2 Le modèle d'apprentissage selon Lebrun (2007).....	19
6.3 La pédagogie active selon Eison (2010)	20

6.4	Les activités pour enseigner par le biais de la pédagogie active.....	22
6.4.1	Les activités en pédagogie active de Lebrun (2007).....	22
6.4.2	Les activités en pédagogie active de Eison (2010)	24
6.4.3	Une activité en pédagogie active de Normand (2017).....	25
TROISIÈME CHAPITRE. LA CONCEPTION ET LA PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION		27
1.	LE CONTEXTE DU PROJET D'INNOVATION	27
2.	LA CONCEPTION DU PROJET D'INNOVATION.....	29
2.1	Les ressources humaines.....	29
2.2	Les ressources matérielles.....	30
2.3	Les étapes de la conception.....	30
3.	LA PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION.....	33
3.1	Les ressources humaines.....	33
3.2	Les ressources matérielles.....	33
3.3	Les étapes de la planification.....	34
3.3.1	Les objectifs d'apprentissage	34
3.3.2	Le scénario pédagogique et les médias d'apprentissage	35
3.3.3	Le choix de la méthodologie pour la cueillette de données.	37
3.3.4	Les considérations éthiques.....	41
3.3.5	Le choix des critères d'évaluation.....	42
QUATRIÈME CHAPITRE. LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET D'INNOVATION		45
1.	DESCRIPTION DE LA DÉMARCHE D'IMPLANTATION	45
1.1	L'apport des ressources humaines	45
1.2	L'utilité des ressources matérielles	47
1.3	Les défis et contraintes rencontrés	49
1.4	Le recueil des données et des artefacts	52
CINQUIÈME CHAPITRE. L'ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION ..		55
1.	LES CRITÈRES D'ÉVALUATION	55
1.1	Critère d'évaluation 1.....	55
1.2	Critère d'évaluation 2.....	56

1.3	Critère d'évaluation 3	58
1.3.1	Les données quantitatives	59
1.3.2	Les données qualitatives	62
2.	PRÉSENTATION DES RETOMBÉES DU PROJET D'INNOVATION.....	68
	CONCLUSION	71
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	75
	ANNEXE A. PLAN DE COURS	79
	ANNEXE B. TABLEAU DES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE.....	87
	ANNEXE C. FICHE D'ACTIVITÉ ET MATÉRIEL DÉVELOPPÉ	99
	ANNEXE D. SONDAGE EFFECTUÉ À LA FIN DE CHAQUE RENCONTRE	119
	ANNEXE E. SONDAGE EFFECTUÉ À LA FIN DE LA SESSION	123
	ANNEXE F. QUESTIONS POUR ANIMER LE GROUPE DE DISCUSSION ...	127
	ANNEXE G. CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE.....	131
	ANNEXE H. FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE GROUPE DE DISCUSSION.....	135

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1.	Liste des produits d'assurance complémentaires à expérimenter dans le projet d'innovation.....	32
Tableau 2.	But et objectifs d'apprentissage du cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ».....	35

LISTE DES FIGURES

Figure 1.	Modèle d'apprentissage selon Lebrun (2007).....	19
Figure 2.	La fleur du questionnement didactique selon Bizier (2012)	31

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AC	Apprentissage coopératif
AMF	Autorité des marchés financiers
APP	Apprentissage par résolution de problème
CLAAC	Classe d'apprentissage actif
PP	Pédagogie du projet
SoTL	Scholarship of teaching and learning
TDAH	Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité
TIC	Technologies de l'information et de la communication

« Vis comme si tu devais mourir demain.

« Apprends comme si tu devrais vivre toujours. »

Gandhi

REMERCIEMENTS

Ce projet d'innovation a été un défi de taille qui n'aurait pas pu voir le jour sans la présence de personnes importantes dans mon entourage.

Des moments de doutes, de découragements et de remises en question sont survenus plus souvent qu'à leur tour. Merci à mes amies de la maîtrise qui m'ont soutenue, conseillées et motivées. Le réconfort du groupe a su m'insuffler l'énergie nécessaire pour continuer jusqu'au bout.

Je tiens également à remercier une personne qui m'est très chère, Marie Ménard. Elle m'a communiqué sa passion de l'enseignement et de l'apprentissage et, grâce à elle, je termine mes études pour la maîtrise. Elle a été une véritable bouée de sauvetage dans cette grande aventure avec ses conseils, son sourire et ses mots d'encouragements. Son soutien m'a permis de me dépasser chaque fois que je croyais avoir atteint mes limites.

Merci également à ma chargée de cours, Julie Roberge, du secteur PERFORMA de la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke pour ses généreux conseils et sa rigueur. Sa façon de voir les choses et son merveilleux sens de l'humour ont adouci mes moments d'incertitudes.

Mon projet ne serait pas ce qu'il est sans votre aide à toutes.

La réalisation de ce projet d'innovation n'aurait pas été possible sans l'implication des étudiants de la cohorte 2016-2019 du programme Conseil en assurances et services financiers du Collège Montmorency. Leur enthousiasme à participer dans cette nouvelle

xx

expérience a été un véritable plaisir. Leurs observations m'ont été d'une aide précieuse et une source stimulante pour mener ce projet d'innovation à terme.

Je tiens à exprimer toute ma gratitude envers ma famille. Merci à mes parents et à mon amie pour leur soutien et leur écoute depuis le tout début.

Finalement, ma fille, qui est ma plus grande source de motivation, me donne constamment envie de me dépasser. Sa joie de vivre m'a soutenue et m'a aidé à persévérer. Mon partenaire de vie a su m'écouter et me soutenir dans les moments où je ne voyais plus le bout de cette aventure. Merci mes amours pour votre soutien inconditionnel, pour votre patience et votre compréhension.

INTRODUCTION

Dans le cadre de la maîtrise PERFORMA¹ de l'Université de Sherbrooke, un projet d'innovation est réalisé basé sur le principe de la démarche *Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)*. Selon Bélisle, Lison et Bédard (2016), cette démarche vise l'amélioration de la pratique enseignante et des apprentissages des étudiantes et des étudiants². La démarche s'amorce par une analyse de sa pratique enseignante afin de cibler une problématique qui compromet la réussite des étudiants, puis d'y trouver une solution pour favoriser l'apprentissage des étudiants.

Une recension d'écrits est effectuée afin de concevoir un cadre de référence servant d'assise au projet d'innovation. L'appropriation des connaissances permet d'enrichir la réflexion et le questionnement en lien avec la problématique et la solution potentielle. Il s'agit ensuite de concevoir et d'implanter le projet d'innovation, puis de colliger des données pour en évaluer les retombées. Ces retombées sont ensuite communiquées auprès des collègues et de la communauté collégiale.

Bélisle et coll. (2016) mentionnent que la démarche *SoTL* constitue un moyen d'innover dans sa pratique enseignante et contribue au développement professionnel des professeurs et à la réussite des étudiants. Le projet d'innovation à la maîtrise de l'Université de Sherbrooke est un projet pilote réalisé par PERFORMA.

¹ Il s'agit d'un programme d'études offert par l'Université de Sherbrooke pour les enseignants désirant se perfectionner en enseignement au collégial.

² Le masculin est utilisé à sa forme neutre dans le seul but de faciliter la lecture.

Les étudiants démotivés envahissent les classes. Il suffit de discuter avec d'autres professeurs pour constater que ce phénomène semble répandu à travers l'ensemble des programmes au collégial. Enseigner à ces étudiants devient difficile, voire même décourageant pour les professeurs. La motivation scolaire constitue un enjeu majeur pour les étudiants au collégial puisqu'elle est un facteur prépondérant dans leur réussite scolaire.

Le premier chapitre de ce rapport d'innovation vise à cibler la problématique relative à la motivation scolaire des étudiants. Le contexte dans lequel se déroule le projet d'innovation est défini relativement au domaine de l'assurance de dommages. Il est question du manque de motivation lorsque la matière enseignée est lourde en notions théoriques et perçue comme rébarbative aux yeux des étudiants. La pédagogie active représente la solution envisagée pour favoriser la motivation scolaire. L'objectif général du projet d'innovation est formulé à la fin de ce premier chapitre.

La recension d'écrits est présentée dans le deuxième chapitre. Les sujets sont la motivation scolaire puisqu'il s'agit de la problématique ciblée, puis la pédagogie active qui s'avère être la solution choisie. Les propos de différents auteurs sont mis de l'avant pour définir la motivation scolaire et la pédagogie active.

Le troisième chapitre s'articule autour de la conception et de la planification du projet d'innovation. Les ressources humaines et matérielles nécessaires sont précisées et la mise en œuvre du projet d'innovation y est décrite. La façon dont les données sont

colligées ainsi que les critères d'évaluation sont développés afin de valider les retombées de ce projet.

Le quatrième chapitre repose sur la mise en œuvre du projet d'innovation. Une description est effectuée relativement au déroulement de l'implantation du projet en ce qui a trait au temps, au matériel et aux adaptations effectuées, le cas échéant. L'apport des ressources humaines et matérielles est également précisé.

Le cinquième chapitre relate l'évaluation du projet d'innovation en ce qui a trait aux retombées de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants en fonction des critères d'évaluation élaborés au moment de la conception et de la planification de ce projet. Les impacts et les défis rencontrés sont présentés. Il est alors possible de tirer une conclusion concernant le projet d'innovation dans son ensemble et de son impact sur la motivation scolaire des étudiants.

PREMIER CHAPITRE. LA PROBLÉMATIQUE

Ce chapitre présente le contexte dans lequel le projet d'innovation a pris forme. Il est question du domaine de l'assurance de dommages, des cours dispensés au collégial, de la perception de la matière par les étudiants et de leur intérêt par rapport à celle-ci. Une problématique est ensuite ciblée permettant de conclure par la formulation de l'objectif général du projet d'innovation.

1. LE CONTEXTE DU PROJET D'INNOVATION

Ce projet s'effectue dans le programme Conseil en assurances et services financiers, plus précisément dans les cours relatifs à l'assurance de dommages.

L'assurance de dommages est un domaine rigide et très réglementé. L'Autorité des marchés financiers (AMF) y veille d'un œil assidu. Dans ce domaine, les professionnels travaillent quotidiennement avec les renseignements personnels des clients et leur responsabilité est de protéger leur patrimoine financier à l'aide des différents produits d'assurance et de services financiers.

1.1 Les cours du programme Conseil en assurances et services financiers

Les cours en assurance de dommages et en services financiers se donnent en tronc commun sans possibilité de choisir l'un ou l'autre des deux domaines. Les étudiants

généralement plus intéressés par les services financiers se désintéressent de l'assurance de dommages.

Les cours en assurance de dommages doivent obligatoirement reposer sur les manuels de l'AMF afin de préparer les étudiants à passer les examens en vue de l'obtention d'un permis d'exercice pour la profession de leur choix, soit expert en sinistre, agent ou courtier d'assurance. Des manuels tous similaires en termes de taille, de pages couvertures et du fait qu'ils ne comportent aucune image ni de couleur à l'intérieur. Les examens de l'AMF se résument à des mises en situation avec des questions à choix multiples.

Parmi les compétences à acquérir par les étudiants, la deuxième compétence du plan de formation est la suivante : « Analyser les besoins de la clientèle en produits d'assurance et de services financiers » (Collège Montmorency, 2008, page 53). Par conséquent, les étudiants doivent distinguer les différents produits d'assurance à travers les cours en assurance des particuliers pour leur habitation et leur automobile, puis en assurance des entreprises pour leurs biens et leur responsabilité civile. Rédigés en langage complexe et comportant des notions difficiles à assimiler, les contrats sont difficiles à enseigner et surtout, à apprendre. La matière elle-même est perçue comme étant rébarbative par les étudiants du programme.

1.2 L'intérêt des étudiants pour l'assurance de dommages

Le domaine de l'assurance de dommages fait l'objet de nombreux préjugés et mythes de toutes sortes. Il est plutôt rare que nous demandions à un enfant à la maternelle ce qu'il rêve de faire plus tard et qu'il réponde que son rêve est de devenir courtier d'assurance ou expert en sinistre.

Afin de vérifier l'intérêt des étudiants pour ce domaine, un petit sondage anonyme a été effectué auprès de l'ensemble des étudiants du programme. Sur une centaine d'étudiants, moins du quart d'entre eux l'ont choisi parce qu'un membre de leur famille travaille dans ce domaine, moins du quart veulent simplement gagner de l'argent et les autres l'ont choisi par intérêt pour les domaines de l'assurance de dommages et des services financiers. Rappelons que les cours pour les deux domaines sont donnés en tronc commun. Plus de la moitié des étudiants affirment être davantage intéressés par les services financiers, alors que moins du quart sont intéressés par l'assurance de dommages et très peu par l'assurance vie. Il faut donc retenir l'attention de plus de la moitié des étudiants face à l'assurance de dommages.

2. LA PROBLÉMATIQUE DU PROJET D'INNOVATION

Devant la quantité de matière et de notions à enseigner, les cours reposent fréquemment sur des exposés magistraux agrémentés de quelques exercices situés à la fin de chacun des chapitres des livres de l'AMF. Selon Ménard et St-Pierre (2014), cette façon d'enseigner est issue d'une conception behavioriste de l'apprentissage qui

« consiste à considérer l'apprentissage comme une accumulation de connaissances » (2014, p. 28). On se retrouve en plein cœur du paradigme de l'enseignement ancré sur le transfert de connaissances. Le recours à la mémorisation et l'accumulation de connaissances sont de mises.

Les exposés magistraux placent les étudiants en mode passif puisqu'ils sont simplement à l'écoute des connaissances transmises par le professeur. Ce côté passif a un effet négatif sur la motivation des étudiants. De plus, Ménard et St-Pierre (2014) mentionnent qu'un exposé magistral peut « s'avérer difficile pour des apprentissages complexes comme la résolution de problèmes, par exemple, et peu efficace pour susciter le transfert des apprentissages dans de nouveaux contextes » (2014, p.28).

Viau (2009) et Vianin (2007) mentionnent qu'il est impossible d'apprendre sans motivation et l'apprentissage est une source de motivation en soi. Résultat : le cœur n'y est tout simplement pas. La motivation des étudiants du programme s'en trouve affectée, puis la participation diminue au fil de la session.

2.1 L'objectif général du projet d'innovation

L'objectif général du projet d'innovation est d'expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire des étudiants dans un cours en assurance de dommages.

Il s'agit en fait de dynamiser une matière à première vue insipide et très théorique pour susciter la motivation des étudiants. La motivation scolaire a un impact sur l'apprentissage des étudiants. Des activités pédagogiques basées sur le contexte réel

rendent la matière plus concrète et plus signifiante pour les étudiants. Le travail d'équipe implique la coopération et la collaboration des étudiants, ce qui a également un effet bénéfique sur leur motivation scolaire. La recension d'écrits au prochain chapitre permet de mettre en lumière ces faits.

Étant donné que la démarche *SoTL* selon laquelle le projet d'innovation est réalisé, il s'agit d'innover dans sa pratique enseignante. Il est important de bien comprendre ce qu'est une innovation. Comme le mentionnent Lison, Bédard, Beaucher et Trudelle (2014), innover signifie le fait d'introduire quelque chose de tout à fait nouveau dans un contexte qui existe déjà dans un milieu donné. Les cours du programme reposent la plupart du temps sur des exposés magistraux. Ainsi, le choix de la pédagogie active comme stratégie pédagogique pour enseigner les cours en assurance de dommages est innovant en soi.

Le cours auquel se rattache ce projet d'innovation s'intitule « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Il s'agit d'un cours de quatrième session qui a lieu à la session hiver. Les étudiants sont alors en deuxième année du programme et ils ont acquis les connaissances requises sur les formulaires de base en assurance des entreprises. Ils sont en mesure de comprendre les besoins en assurance des entreprises selon le domaine dans lequel œuvre une entreprise. Dans le cadre de ce cours, les étudiants doivent ajouter des produits d'assurance complémentaires afin de protéger adéquatement une entreprise en fonction de ses activités et des risques qu'elle représente.

La recension d'écrits présentée au prochain chapitre permet d'établir un cadre de référence qui sert d'appui à ce projet d'innovation relativement à la motivation scolaire et à la pédagogie active.

DEUXIÈME CHAPITRE. LA RECENSION D'ÉCRITS

Ce chapitre présente la recension d'écrits portant sur la motivation scolaire et sur la pédagogie active au regard de différents auteurs.

1. LA DÉFINITION DE LA MOTIVATION SCOLAIRE

Les définitions de la motivation scolaire retenues sont celles de Barbeau, Montini et Roy (1997) et de Viau (2009).

La motivation scolaire selon Barbeau et coll. (1997) se définit par « un état qui prend son origine dans les perceptions et les conceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à s'engager, à participer et à persister dans une tâche scolaire » (1997, p.5).

Viau (2009) définit la motivation scolaire comme étant :

Un phénomène qui tire sa source dans les perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, et qui a pour conséquence qu'il choisit lui-même de s'engager à accomplir l'activité pédagogique qu'on lui propose et de persévérer dans son accomplissement, et ce, dans le but d'apprendre. (Viau, 2009, p.12)

En résumé, la motivation scolaire repose sur les perceptions que l'étudiant a de lui-même et de ce qui l'entoure. Ces perceptions l'amènent à s'engager pour participer, persister et accomplir le travail demandé dans une activité pédagogique.

2. LES SOURCES DE LA MOTIVATION SCOLAIRE

Viau (2009) identifie trois sources de motivation scolaire : la perception que l'étudiant a de la valeur de l'activité, de sa compétence et de sa contrôlabilité.

La valeur que l'étudiant attribue à une activité pédagogique contribue à développer son intérêt. Cet intérêt est un élément important relativement à la motivation scolaire. Afin que l'étudiant valorise une tâche à accomplir, l'objectif pédagogique poursuivi doit lui être présenté et l'activité proposée doit reposer sur une situation signifiante et authentique provenant du contexte dans lequel l'étudiant œuvrera en tant que professionnel.

Un étudiant peut refuser de participer à une activité pédagogique parce qu'il doute de sa capacité à réaliser une tâche. Il s'agit de la perception qu'il a de sa compétence à accomplir la tâche demandée. Les objectifs et les exigences d'un cours, les critères d'évaluation et le professeur lui-même font partie des critères qui influencent la perception que l'étudiant a de sa compétence.

La perception que l'étudiant a de sa contrôlabilité repose sur le pouvoir de contrôler le déroulement d'une activité pédagogique. Cela implique que l'étudiant doit pouvoir faire preuve d'autonomie en effectuant des choix quant à certaines étapes du déroulement de l'activité, telles que la distribution des responsabilités entre les étudiants dans le cadre d'un travail d'équipe ou encore le format de présentation d'un travail.

Barbeau et coll. (1997) mentionnent que les déterminants de la motivation scolaire reposent sur la conception des objectifs poursuivis par l'activité et sur la conception que

l'étudiant a de sa propre intelligence et de sa compétence. L'importance de la tâche à accomplir, l'engagement cognitif et la participation à l'activité sont également des déterminants de la motivation scolaire selon ces auteurs. Barbeau et coll. définissent l'engagement cognitif comme étant « la qualité et le degré de l'effort mental investi par un élève lors de l'accomplissement de tâches d'apprentissage ou de tâches scolaires » (1997, p.16). Ils mentionnent également que « la coopération entre les pairs dans l'accomplissement d'une tâche crée chez l'élève un sentiment d'appartenance. Elle augmente le sentiment d'être utile aux autres et compétent » (1997, p.25). Ceci fait également référence à la perception de sa compétence comme source de motivation selon Viau (2009).

À ces sources de motivations s'ajoutent des facteurs et des indicateurs de la motivation scolaire qui sont présentés dans ce qui suit.

2.1 Les facteurs de la motivation scolaire

Plusieurs facteurs sont précisés par Viau (2009). Les facteurs qui nous préoccupent directement sont liés à la classe et plus précisément aux activités pédagogiques. Viau définit « l'activité pédagogique comme une situation planifiée par un enseignant qui a pour but de donner l'occasion à un élève d'apprendre » (2009, p. 79). Les activités d'enseignement sont centrées sur le professeur dont le rôle est de transmettre la matière aux étudiants, faisant référence aux exposés magistraux. L'activité d'apprentissage place l'étudiant au centre en lui attribuant le rôle principal quant à ses

apprentissages. L'étudiant doit appliquer les connaissances acquises et développer ses compétences lors de travaux réalisés individuellement ou en équipe.

Viau, dans Ménard et St-Pierre (2014), insiste sur le fait que pour susciter la motivation scolaire, une activité doit être signifiante pour l'étudiant, avoir un caractère authentique et représenter un certain défi à réaliser. Elle exige un engagement cognitif de la part de l'étudiant représentant l'effort mental déployé pour réaliser l'activité demandée par le professeur. L'étudiant doit également être en mesure de faire certains choix quant au déroulement de l'activité tout en interagissant et collaborant avec les autres. Des consignes claires et une période de temps suffisante pour le déroulement de l'activité contribuent également à motiver l'étudiant selon cet auteur. D'ailleurs, l'engagement cognitif, la persévérance et l'apprentissage sont des manifestations de la motivation scolaire selon Viau (2009).

3. L'APPRENTISSAGE ET LA MOTIVATION SCOLAIRE

Barbeau et coll. (1997) soutiennent que l'apprentissage est un processus actif par lequel l'engagement cognitif se manifeste et la participation s'effectue. D'ailleurs, Viau (2009) énonce que l'activité pédagogique met l'étudiant en action en lui permettant d'interagir avec le professeur et ses collègues de classe. Vianin (2007) précise que pour favoriser la motivation scolaire, il est souhaitable d'avoir recours à différentes activités.

Viau (2009) et Vianin (2007) soutiennent qu'il est impossible d'apprendre sans motivation et que l'apprentissage est une source de motivation en soi.

L'apprentissage est la manifestation finale de la dynamique motivationnelle. Toutefois, il ne faut pas oublier qu'il est également une source de motivation. L'effet de l'apprentissage sur les perceptions de l'élève peut être positif si celui-ci en est satisfait. (Viau, 2009, p.67)

Puisque l'apprentissage engendre la motivation scolaire et qu'il est question de rendre l'étudiant actif tant physiquement que cognitivement, la pédagogie active semble appropriée pour favoriser la motivation scolaire des étudiants. La prochaine partie de la recension d'écrits s'articule autour de la pédagogie active.

4. LA DÉFINITION DE LA PÉDAGOGIE ACTIVE

La première définition provient de Bonwell et Eison (1991) qui définissent la pédagogie active comme étant tout ce qui implique que les étudiants effectuent quelque chose et réfléchissent à leurs actions.³

La seconde définition provient de Lebrun (2007) qui définit la pédagogie active en faisant référence au slogan « *learning by doing* » où le processus cognitif de l'étudiant est mis à l'épreuve. Lebrun prétend que l'étudiant est le maître de ses apprentissages, puisqu'il acquiert des connaissances tout en se réalisant par le fait même.

³ La pédagogie active « involves students in doing things and thinking about the things they are doing » (Bonwell et Eison, 1991, p.2). [traduction libre]

En résumé, la pédagogie active place l'étudiant au centre de son apprentissage, car c'est à travers différentes tâches qui le mettent en action, qu'il acquiert de nouvelles connaissances. L'étudiant apprend en faisant. Un processus cognitif a lieu lorsqu'il réfléchit sur ce qu'il fait tout en lui permettant simultanément de se construire lui-même.

5. L'APPRENTISSAGE ET LA PÉDAGOGIE ACTIVE

Eison (2010) mentionne que la concentration des étudiants diminue après seulement dix à quinze minutes d'exposés magistraux. C'est à ce moment que, démotivés, les étudiants rêvassent qu'ils perdent leur temps sur leur cellulaire à texter ou s'amuse sur l'ordinateur, alors que la proportion d'étudiants visiblement motivés et engagés qui prennent des notes est infime.

Eison (2010) et Normand (2017) affirment que la pédagogie active génère l'apprentissage en profondeur chez les étudiants.

6. LA PÉDAGOGIE ACTIVE COMME STRATÉGIE PÉDAGOGIQUE

Cette section vise à élaborer différentes démarches à entreprendre pour enseigner par le biais de la pédagogie active. Le point de vue de différents auteurs est mis en lumière dont celui de St-Pierre, Bédard et Lefebvre (2014), de Lebrun (2007) et de Eison (2010). »

6.1 Les actes pédagogiques selon St-Pierre et coll. (2014)

St-Pierre et coll. (2014) proposent sept actes à intégrer dans sa pratique enseignante. Ces actes font en sorte qu'il y a une centration sur l'apprentissage contribuant ainsi à rendre l'étudiant actif. Ces actes sont définis au regard de St-Pierre et coll. (2014).

6.1.1 Agir sur les connaissances antérieures

Les auteurs précisent que le fait d'apprendre passe par les connaissances que l'étudiant possède déjà. Le professeur doit faire émerger les connaissances antérieures pour les réinvestir et les faire évoluer tout en construisant de nouvelles connaissances.

6.1.2 Rendre les étudiants actifs

L'étudiant est le principal responsable de ses apprentissages. Le professeur doit planifier son enseignement de sorte que l'étudiant est appelé à utiliser des stratégies d'apprentissages diverses et à se questionner. En étant actif, l'étudiant construit de nouvelles connaissances et développe ses compétences.

6.1.3 Susciter et exploiter les interactions

Pour construire ses connaissances, il est nécessaire d'exprimer ses idées et de les confronter aux autres. L'étudiant doit prendre en compte les connaissances et les

représentations personnelles des autres, les confronter aux siennes pour ensuite rechercher une réponse commune.

6.1.4 Soutenir l'organisation des connaissances

Des liens entre les connaissances antérieures et les nouvelles connaissances doivent être faits. Une organisation personnelle est ensuite effectuée et permet d'intégrer de nouvelles connaissances en les enrichissant et en les restructurant. Cela favorise l'apprentissage en profondeur.

6.1.5 Intégrer l'évaluation dans les situations d'apprentissage

L'évaluation formative basée sur l'évolution des compétences permet aux étudiants de réguler leurs apprentissages en constatant leurs forces et leurs lacunes.

6.1.6 Favoriser le transfert

Il s'agit du processus par lequel une nouvelle compétence ou connaissance dans une situation précise peut être réinvestie dans une situation différente. L'étudiant est capable de résoudre une situation en se basant sur ses connaissances antérieures.

6.1.7 Développer la capacité réflexive

La capacité réflexive favorise le transfert des apprentissages. Une analyse critique est effectuée pour trouver une solution à un problème précis. Les étudiants sont amenés à s'autoévaluer et à constater l'évolution de leurs connaissances et de leurs compétences.

Ces actes pédagogiques doivent être réinvestis dans le projet d'innovation afin de viser la centration sur l'apprentissage plutôt que le simple transfert de connaissances.

6.2 Le modèle d'apprentissage selon Lebrun (2007)

Lebrun (2007) présente son modèle d'apprentissage illustré à la figure 1. Il est composé de cinq facteurs nécessaires en situation de pédagogie active.

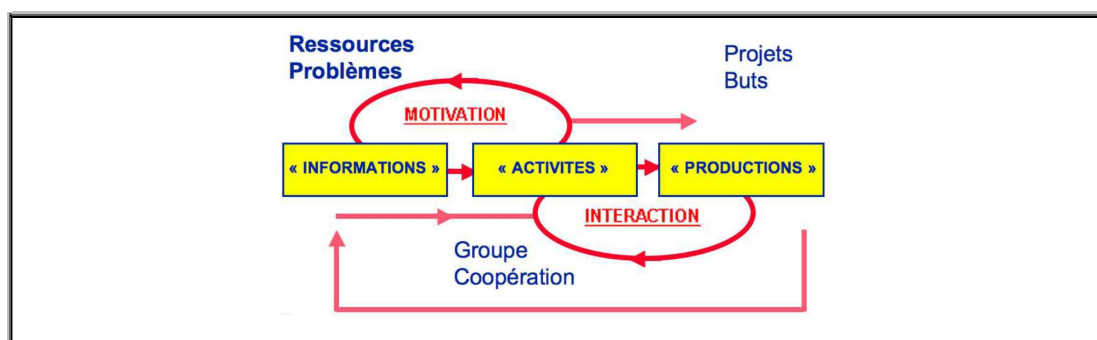


Figure 1 – Modèle d'apprentissage selon Lebrun (2007) tiré de Bachy, S., Lebrun, M. & Smidts, D., (2010).

Ce modèle sert de base pour planifier la pédagogie active selon cet auteur. Il implique que différentes sources d'information sont mises à la disposition de l'étudiant pour accomplir une activité. La motivation provient de la perception que l'étudiant a du contexte et de sa compréhension relativement à l'utilité de l'activité et le sens de

l'apprentissage. Diverses activités sont mises en place, telles que la méthode des cas et l'apprentissage par problème, pour n'en nommer que quelques-unes, afin de développer les compétences des étudiants en vue d'une production. L'interaction et la coopération entrent en jeu lors du travail en équipe et la production permet à l'étudiant de démontrer ses apprentissages au professeur et à ses pairs.

6.3 La pédagogie active selon Eison (2010)

Eison (2010) mentionne que la pédagogie active favorise les apprentissages des étudiants, car ils apprennent davantage en participant et en s'impliquant. Les activités pédagogiques leur permettent d'écrire, de parler de leurs apprentissages, de les relier à des expériences et de les appliquer quotidiennement.

Eison (2010) ajoute que la pédagogie active implique certaines contraintes à minimiser. D'abord, moins de matière peut être enseignée dues aux activités à effectuer qui nécessitent davantage de temps à préparer et à mettre en place. Il est essentiel de cibler les connaissances essentielles à enseigner. Un travail préparatoire peut être demandé aux étudiants, par exemple la lecture d'un chapitre ou encore un devoir à réaliser avant la rencontre. Il précise que plusieurs activités déjà préparées sont à la portée de tous et permettent de gagner du temps. Quelques-unes de ces activités sont mentionnées à la section subséquente relativement aux outils nécessaires pour enseigner par le biais de la pédagogie active.

Des classes nombreuses compliquent la tâche lors du déroulement des activités et Eison (2010) propose de séparer les étudiants en petites équipes.

Certaines activités peuvent devenir coûteuses lorsqu'elles nécessitent beaucoup de matériel et d'équipements. Eison (2010) suggère de choisir des activités qui n'en requièrent que peu ou pas, comme par exemple demander aux étudiants de résumer un texte à lire.

Eison (2010) signale que la pédagogie active implique un certain degré de risque pour le professeur et pour les étudiants. Certains étudiants pourraient décider de ne pas participer ou n'apprécieront pas l'expérience. Cela pourrait contribuer à développer une incertitude de la part du professeur quant à ses compétences pour enseigner par le biais de la pédagogie active et pourrait susciter une perte de contrôle de la classe. Il répartit en deux catégories les risques engendrés, soient les activités à risques faibles et celles à risques élevés. Des activités plus courtes, bien structurées et bien planifiées par le professeur, ainsi que des sujets concrets génèrent moins de risques que des sujets plus abstraits et de longues activités laissant les étudiants libre arbitre quant à ce qu'ils doivent faire. Eison (2010) propose de commencer par des activités à plus faibles risques pour diminuer le niveau d'inconfort que peut engendrer la pédagogie active. Il suggère l'exposé magistral interactif comme activité à moindre risque. Il s'agit d'exposés magistraux d'une quinzaine de minutes intercalés d'activités fournissant aux étudiants l'occasion de réfléchir, de répondre à des questions et de mettre en application les nouvelles connaissances.

6.4 Les activités pour enseigner par le biais de la pédagogie active

Lebrun (2007) et de Eison (2010) mentionnent un bon nombre d'activités pour garnir le coffre à outils de tout professeur désirant faire ses débuts en pédagogie active.

6.4.1 Les activités en pédagogie active de Lebrun (2007)

Lebrun (2007) propose trois méthodes de pédagogie active qui couvrent les cinq composantes de son modèle d'apprentissage.

La première méthode proposée est l'apprentissage par résolution de problème (APP). Une situation authentique de la profession future des étudiants est développée par le professeur et les étudiants doivent y trouver une solution. La complexité du problème doit être suffisante sans être trop épineuse, puisqu'un problème trop facile ou trop difficile agirait négativement sur la motivation des étudiants. Cette méthode vise l'acquisition de nouvelles connaissances et compétences. D'ailleurs, Ménard (2014) mentionne que l'APP favorise le transfert des apprentissages, tout en améliorant la pensée critique et la capacité à collaborer lors d'un travail en équipe.

Une autre méthode proposée est l'apprentissage coopératif (AC) qui consiste à faire travailler les étudiants en équipe pour atteindre un objectif commun. Les étudiants se consultent, exposent leurs idées et leurs opinions, les argumentent et les confrontent aux autres. Le niveau de difficulté de la tâche à accomplir doit être suffisant sans être trop

complexe et doit porter sur une situation authentique. Tel que précisé par Barbeau et coll. (1997), la coopération constitue un déterminant de la motivation scolaire.

Afin de s'assurer que tous les étudiants participent à l'activité de façon juste et équitable, des rôles peuvent être distribués, tels que l'animateur, le secrétaire et le porte-parole. Le choix du rôle et des tâches à effectuer confié aux étudiants suscite la perception d'être en mesure de contrôler certaines parties du déroulement d'une activité et ceci, constitue une source de motivation considérable selon Viau (2009).

Lebrun propose aussi la pédagogie du projet (PP) qui implique que l'étudiant construit son apprentissage dans la réalisation d'un projet. Cette méthode vise l'application des connaissances et de compétences acquises antérieurement. Elle comporte également un élément de métacognition qui amène l'étudiant à réfléchir sur ses démarches et sur les apprentissages réalisés. Fixé par le professeur, le thème du projet ou le but à atteindre doit viser une situation authentique.

D'ailleurs, Leduc (2014) mentionne que la PP permet aux étudiants de mettre à profit leurs connaissances antérieures, d'en acquérir de nouvelles et de les transférer à d'autres contextes. Le défi à réaliser représente un élément motivant pour les étudiants, tel que mentionné par Viau (2009). La coopération peut également être sollicitée lorsque le projet est réalisé en équipe.

Lebrun mentionne que ces méthodes d'apprentissage actif ne sont pas exclusives. L'apprentissage par résolution de problème peut inclure une part de travail coopératif et également viser la production d'un projet personnel.

6.4.2 Les activités en pédagogie active de Eison (2010)

Eison (2010) propose quelques activités pouvant être intercalées aux exposés magistraux afin de les rendre interactifs. En voici quelques-unes :

- l'activité « pense seul, à deux, à quatre » : après un court exposé, le professeur pose une question à répondre d'abord individuellement pour ensuite en discuter en dyade, puis en équipe de quatre pour effectuer une synthèse de leurs réponses.
- des questions à choix multiples sur la compréhension des concepts enseignés répondues d'abord seul, puis en dyade pour arriver à une réponse commune.
- le système de télévoteurs à l'aide d'appareils électroniques permet aux étudiants de répondre à des questions à choix multiples. Des cartons de couleurs différentes sont une alternative possible en l'absence de télévoteurs.

Selon Langevin (2014), l'exposé magistral interactif vise la construction des connaissances et leur transfert. Les avantages de cette méthode sont nombreux selon cette auteure, puisqu'il est question de la construction des savoirs et de la capacité d'attention du cerveau qui se maintient difficilement au-delà de vingt à trente minutes. La rétention des informations est favorisée par le traitement de l'information lors des pauses d'apprentissages et de la confrontation des idées avec les autres.

Eison (2010) propose d'autres activités à effectuer pour susciter la motivation scolaire et améliorer l'apprentissage, telles qu'inviter un conférencier, l'utilisation d'activités brise-glace, le fait de relier le cours à l'actualité ou encore le visionnement d'une séquence vidéo. Il est aussi question de débats, de la méthode des cas, de jeux de rôles, de la résolution de problèmes, de simulations et d'enseignement par les pairs. Ces dernières activités comportent toutefois des risques plus élevés puisqu'elles se déroulent généralement sur une plus longue période et impliquent que les étudiants doivent rechercher l'information pour réaliser la tâche.

6.4.3 *Une activité en pédagogie active de Normand (2017)*

Comme méthodes d'apprentissage actif à risques plus élevés, Normand (2017) propose le casse-tête d'expertise. Il s'agit d'une activité d'apprentissage au cours de laquelle les étudiants sont réunis en groupe de base. Ils reçoivent un texte à lire individuellement et dont ils doivent résumer les points essentiels. Ensuite, tous ceux ayant reçu le même texte se réunissent en groupe d'experts pour s'entraider en vue de synthétiser l'information. Ils deviennent les experts de leur sujet. Une fois cette partie terminée, ils retournent dans leur groupe de base respectif et communiquent la synthèse aux autres membres du groupe en effectuant un enseignement par les pairs.

Normand (2017) suggère également l'apprentissage par problème, la méthode de cas et l'approche par projet.

Normand (2017) propose la classe d'apprentissage actif (CLAAC) comme environnement qui facilite la pédagogie active. Il s'agit d'une classe tapissée de tableaux

blancs interactifs, avec des projecteurs et des ordinateurs ou des tablettes pour effectuer les activités suggérées par le professeur. La CLAAC favorise la collaboration et la coopération des étudiants.

En conclusion, cette recension d'écrits montre que la pédagogie active maximise les apprentissages des étudiants et comme mentionnés par les auteurs, l'apprentissage est un facteur de la motivation scolaire.

La coopération favorise la motivation scolaire puisqu'elle contribue à créer un sentiment d'appartenance tout en instaurant un climat de confiance pour l'étudiant. Barbeau et coll. (2007) précisent que la coopération augmente la perception que l'étudiant a de sa compétence qui est aussi une source de motivation mentionnée par Viau (2009). Le travail en équipe est un excellent moyen de favoriser la coopération.

La situation authentique similaire à celle que l'étudiant expérimentera dans son milieu professionnel permet de donner du sens à l'activité, ce qui, comme le mentionne Viau (2009), renforce la valeur que l'étudiant attribue à cette activité. Barbeau et coll. (1997) soutiennent que la situation authentique facilite l'acquisition, l'intégration et le transfert des connaissances, car l'étudiant voit la possibilité de les utiliser dans sa vie.

La pédagogie active représente donc un moyen efficace pour pallier le manque de motivation scolaire des étudiants dans un cours en assurance de dommages.

TROISIÈME CHAPITRE. LA CONCEPTION ET LA PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION

Ce chapitre sert à illustrer la troisième étape de la démarche *SoTL* qui s'articule autour de la conception et la planification du projet d'innovation.

1. LE CONTEXTE DU PROJET D'INNOVATION

La problématique fait état du manque de motivation des étudiants dans un cours en assurance de dommages. Le cours ciblé porte donc sur l'assurance de dommages et s'intitule « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Il se déroule à la quatrième session du programme Conseil en assurances et services financiers et les étudiants sont en deuxième année.

Comportant de nombreuses notions théoriques sur différents produits complémentaires offerts en assurance de dommages des entreprises, ce cours est généralement enseigné par le biais d'exposés magistraux. Il comprend un grand nombre de contrats d'assurance à maîtriser qui n'ont aucun lien entre eux. Ces contrats servent à compléter la couverture d'assurance d'une entreprise adaptée à ses activités et au risque qu'elle présente.

L'environnement choisi pour le déroulement du projet d'innovation est une classe d'apprentissage actif (CLAAC) au Collège Montmorency. Cet environnement facilite la pédagogie active tel que précisé par Normand (2017).

Plusieurs cours dans le programme Conseil en assurances et services financiers nécessitent de se dérouler dans un laboratoire informatique où les logiciels en assurance de dommages sont disponibles en tout temps. Il n'y a pas d'ordinateurs dans les CLAAC du Collège Montmorency. Les étudiants doivent fournir leur propre matériel informatique ou le professeur doit réserver des ordinateurs portables auprès du collège. L'accès aux logiciels en assurance de dommages est donc impossible dans les CLAAC du Collège Montmorency et quoi qu'il en soit, il n'existe actuellement aucun logiciel pour l'assurance des entreprises relativement au cours ciblé.

Le déroulement du projet d'innovation s'est effectué à la session hiver 2018 et s'étalait sur la session entière d'une durée de 15 semaines. Puisque le cours ciblé ne se donne qu'à la session hiver, la conception et la planification se sont déroulées en concomitance avec l'implantation du projet d'innovation.

Le temps représente un inconvénient, car il faut non seulement tout concevoir et tout planifier, il faut également colliger les données pertinentes à l'évaluation du projet d'innovation. L'avantage porte sur le fait que le cours ciblé faisait partie de notre tâche enseignante à l'hiver 2018, il devait donc de toute façon être planifié en vue de l'enseigner. Le cours ne compte qu'un seul groupe de 35 étudiants à la deuxième année du programme Conseil en assurances et services financiers. Il est conçu et planifié afin d'être axé sur la pédagogie active pour ce projet d'innovation.

2. LA CONCEPTION DU PROJET D'INNOVATION

Le projet d'innovation nécessite une conception rigoureuse.

2.1 Les ressources humaines

Nous, en tant que professeure responsable du projet d'innovation, allons effectuer les différentes étapes de la conception du projet dans le but d'expérimenter la pédagogie active dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ».

Les professeurs du département des techniques administratives sont nécessaires pour l'adoption du plan de cours en assemblée départementale.⁴ Cette procédure est obligatoire dans le département des techniques administratives pour l'ensemble des trois programmes qui le constitue, soit Gestion de commerce, Comptabilité de gestion et Conseil en assurances et services financiers.

Le conseiller pédagogique des technologies de l'information et de la communication (TIC) doit nous former pour l'utilisation des projecteurs qui se trouvent dans la CLAAC. La conseillère pédagogique responsable de la CLAAC est une ressource

⁴ Une copie du plan de cours est fournie à l'annexe A.

humaine essentielle pour répondre à nos questions relativement à la pédagogie active et fournir des conseils et des suggestions au besoin.

2.2 Les ressources matérielles

La conception du projet d'innovation inclut l'identification de différentes références qui serviront d'inspiration quant à l'élaboration de diverses activités d'enseignement et d'apprentissage axées sur la pédagogie active. Les auteurs ciblés comme sources d'information pour créer les activités sont Archambault (2000), Howden et Kopiec (2000) et Paradis (2006).

2.3 Les étapes de la conception

Les premières étapes de la conception ont été de réserver la CLAAC pour la session hiver 2018, puis de suivre la formation sur l'utilisation des projecteurs dans cette classe.

La préparation du plan de cours en vue de son adoption en assemblée départementale en janvier 2018 a nécessité une réflexion plus approfondie afin de planifier le cours en fonction de la pédagogie active.

D'ailleurs, Eison (2010) mentionne que les activités pédagogiques nécessitent plus de temps en classe que les exposés magistraux. Le questionnement didactique prend donc toute son ampleur. La figure 2 illustre la fleur didactique de Bizier (2012) sur

laquelle repose ce questionnement didactique. Lapierre (2008) réfère d'ailleurs aux trois pétales relatifs aux savoirs disciplinaires, aux savoirs à enseigner et aux rapports des élèves aux savoirs. Il importe donc de consulter les savoirs disciplinaires pour cibler les savoirs à enseigner en vue de l'élaboration du plan de cours.

Ces trois pétales font partie de la catégorie des sources : soit les éléments de base qu'utilise l'enseignant pour la planification tant du cours que du programme. Enfin, les deux derniers pétales, le matériel didactique et les stratégies entrent dans la catégorie des ressources en ce sens que ce sont des moyens techniques et stratégiques qui permettent de passer de la planification à l'intervention ; autrement dit, ce sont des possibilités d'action. (Lapierre, 2008, p.8)

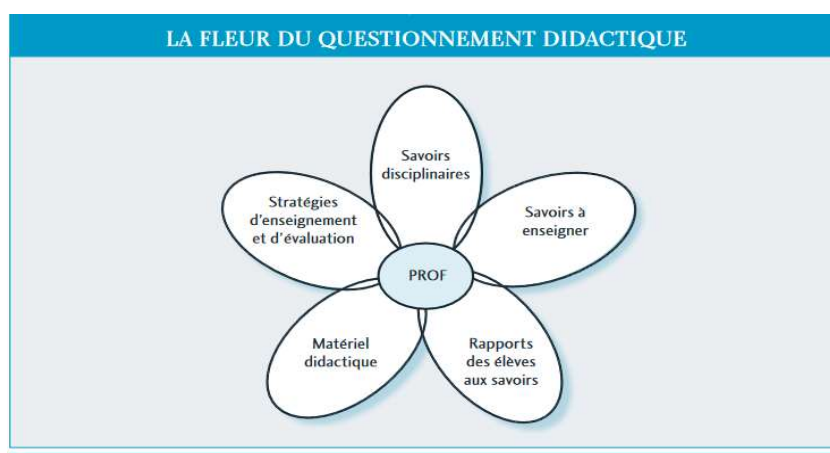


Figure 2 – La fleur du questionnement didactique selon Bizier (2012).

Le milieu de l'assurance de dommages est réglementé par l'Autorité des marchés financiers (AMF). Une entente avec l'AMF oblige les collèges qui dispensent le programme Conseil en assurances et services financiers à préparer les étudiants afin qu'ils soient aptes à passer les examens de l'AMF pour l'obtention d'un permis d'exercice. Les manuels de l'AMF sont obligatoires pour enseigner les différents produits d'assurance de dommages. Afin de cibler les contenus essentiels, le manuel consulté en lien avec ce cours

est le *F-413 Assurance de biens et de responsabilité civile des entreprises – agent et courtier en assurance de dommages* (AMF, 2014). Les savoirs à enseigner ciblés pour le projet d'innovation représentent les produits d'assurance complémentaires les plus courants sur le marché de l'assurance des entreprises et sont indiqués dans le tableau 1.

Tableau 1. Liste des produits d'assurance complémentaires à expérimenter dans le projet d'innovation.

Produits complémentaires
Une introduction sur les risques complémentaires
L'assurance contenu de bureaux
L'assurance bris de glace
L'assurance des comptes clients
L'assurance des documents de valeur et archives
L'assurance du matériel informatique et des supports d'information
L'assurance contre le détournement, la disparition et la destruction
L'assurance du bris des équipements
L'assurance du risque de transport
L'assurance multirisque
L'assurance des chantiers
L'assurance du matériel d'entrepreneur
L'assurance agricole

Le « comment » enseigner fait partie des étapes de la planification quant aux choix et à l'élaboration des activités d'enseignement et d'apprentissage.

3. LA PLANIFICATION DU PROJET D'INNOVATION

Plusieurs étapes sont prévues pour la planification du projet d'innovation impliquant des ressources humaines et des ressources matérielles pour le déroulement du projet d'innovation.

3.1 Les ressources humaines

Les ressources humaines comprennent deux acteurs importants : nous, en tant que professeure responsable du projet d'innovation, et les 35 étudiants en deuxième année du programme Conseil en assurances et services financiers.

Nous planifions les activités d'enseignement et d'apprentissage axées sur la pédagogie active ainsi que le matériel requis. Nous créons des outils pour recueillir des artefacts témoignant des effets de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants.

Les étudiants font partie des ressources humaines primordiales du projet d'innovation puisqu'ils expérimentent la pédagogie active dans le cours ciblé. Ils doivent également fournir leurs perceptions pour l'évaluation de ce projet quant aux retombées sur leur motivation scolaire.

3.2 Les ressources matérielles

La planification du projet d'innovation repose sur l'élaboration d'activités d'enseignement et d'apprentissages qui sont mises en œuvre tout au long de

l'implantation de ce projet. Le matériel et les équipements essentiels à chacune de ces activités sont conçus et planifiés en conséquence au fil des rencontres prévues durant l'implantation. Ainsi, qu'ils s'agissent de photocopies ou encore de diaporamas PowerPoint, ces ressources matérielles sont développées en fonction des savoirs à enseigner lors de chaque rencontre. Les références identifiées dans la section précédente du présent chapitre qui traite de la conception sont consultées en guise de sources d'inspiration.

3.3 Les étapes de la planification

Les étapes mentionnées dans les sections suivantes sont planifiées en vue de l'implantation du projet d'innovation.

3.3.1 Les objectifs d'apprentissage

Le choix d'une activité d'enseignement et d'apprentissage à réaliser en classe doit être effectué en fonction de l'objectif d'apprentissage poursuivi par le cours. Il est nécessaire de se questionner sur ce que doivent apprendre les étudiants.

Comme précisé par Eison (2010) et Normand (2017), la pédagogie active favorise les apprentissages des étudiants. L'objectif pédagogique donne un sens et une valeur à l'activité et cette valeur est une source de motivation selon Viau (2009). Sans but précis, il est difficile de comprendre l'utilité de l'activité et de la valoriser. Le tableau 2 illustre

le but du cours et les objectifs d'apprentissages pour le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires »

Tableau 2. But et objectifs d'apprentissage du cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires »

But du cours	
Ce cours permettra à l'étudiant d'assurer les biens d'une entreprise pour des risques complémentaires, selon les critères de sélection des compagnies d'assurance. Avec ce cours, l'étudiant sera en mesure, notamment, d'analyser les risques complémentaires inhérents aux différents types d'entreprises et à leurs activités et d'y associer les bonnes protections.	
Objectifs d'apprentissage	
1.	Analyser les différentes protections offertes en assurance des entreprises pour des risques complémentaires.
2.	Analyser les différents produits d'assurance pour les entreprises, concernant les risques complémentaires.
3.	Analyser les marchés visés par les différents produits pour les entreprises, en matière de risques complémentaires.
4.	Souscrire les produits d'assurance de dommages des entreprises pour des produits complémentaires.
5.	Préparer une présentation de produits selon les caractéristiques du client.
6.	Assurer la qualité des dossiers.

Source. Plan de formation, Document complet, Version enseignante, (2008), *Collège Montmorency*, (p. 105).

3.3.2 *Le scénario pédagogique et les médias d'apprentissage*

La fleur didactique de Bizier (2012) (Figure 2) montre que nous devons nous interroger sur le « comment enseigner » relativement aux stratégies d'enseignement.

Comme mentionné précédemment, le choix des activités repose d'abord sur l'objectif d'apprentissage poursuivi.

La pédagogie active est très vaste. La recension d'écrits a révélé que la pédagogie active comporte un certain degré de risque. Eison (2010) suggère de commencer par des activités d'enseignement et d'apprentissage à plus faibles risques permettant ainsi au professeur et aux étudiants de se familiariser avec la pédagogie active. Cet auteur suggère l'exposé magistral interactif qui représente une activité à risque plus faible et est une des méthodes expérimentées dans le projet d'innovation. Il s'agit d'un exposé magistral d'une durée d'une quinzaine de minutes intercalé d'activités fournissant aux étudiants l'occasion de réfléchir et de répondre à des questions ou de les mettre en application.

Deux méthodes proposées par Lebrun (2007) sont également expérimentées lors de l'implantation du projet d'innovation, soit l'apprentissage coopératif (AC) et l'apprentissage par résolution de problème (APP). Ces deux méthodes reposent sur une situation authentique.

Le contexte réel et le travail en équipe impliquent la collaboration et la coopération des étudiants suscitant ainsi leur motivation scolaire. Nous avons constaté que, comme le mentionne Viau (2009), la coopération augmente la perception que l'étudiant a de sa compétence et de sa capacité à contrôler son apprentissage puisqu'il collabore avec les autres. Il précise également que le contexte réel augmente la perception que l'étudiant a de la valeur d'une activité. Ces perceptions de la part de l'étudiant contribuent à favoriser

sa motivation scolaire. Barbeau et coll. (1997) mentionnent quant à eux que l'apprentissage se fait plus facilement lorsque l'étudiant peut utiliser les connaissances dans sa vie de tous les jours.

Plusieurs activités d'enseignements et d'apprentissages sont prévues afin de varier et de créer un effet de surprise auprès des étudiants et prendront la forme d'exposés magistraux interactifs et d'APP ainsi que de l'AC tout au long de la session. Vianin (2007) précise que pour susciter la motivation, il est souhaitable d'avoir recours à différentes façons de faire. Certaines activités sont toutefois reconduites à quelques reprises afin de les expérimenter au regard de différents contenus.⁵ Des fiches descriptives pour chacune des activités sont conçues et réunies dans un guide de référence afin de veiller au bon déroulement du projet d'innovation. Il contient les détails pour chacune des activités en ce qui a trait aux consignes, à la durée et au matériel requis.⁶

3.3.3 *Le choix de la méthodologie pour la cueillette de données.*

Deux objectifs sont identifiés pour ce projet d'innovation. L'objectif principal et général du projet d'innovation est d'expérimenter la pédagogie active afin de favoriser la

⁵ Les différentes activités d'apprentissage planifiées pour l'implantation du projet d'innovation sont détaillées sous forme de tableau en fonction des contenus à l'annexe B. Ce tableau présente l'objectif pédagogique de chaque activité ainsi que la durée et le matériel requis.

⁶ Un exemple d'une fiche d'activité ainsi que tout le matériel conçu pour cette activité pédagogique est présenté à l'annexe C.

motivation scolaire des étudiants dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires. »

L'objectif secondaire est de vérifier si la pédagogie active exerce une influence positive sur l'apprentissage des étudiants réalisé dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires. » Viau (2009) et Vianin (2010) précisent que la motivation engendre l'apprentissage et que l'apprentissage lui-même influe sur la motivation. Eison (2010) et Normand (2017) stipulent que la pédagogie active génère l'apprentissage en profondeur chez les étudiants. Eison (2010) mentionne qu'en étant actifs, les étudiants apprennent davantage plutôt qu'en étant passifs devant un exposé magistral où leur attention diminue après dix à quinze minutes. Cet objectif est relégué au rang secondaire puisqu'il n'est question que de colliger les impressions des étudiants quant aux impacts de la pédagogie active sur leur apprentissage. Pour évaluer l'impact réel sur l'apprentissage des étudiants, il serait plus pertinent de constater ces résultats dans le cadre d'un autre cours à la session suivante où les étudiants devraient mettre les savoirs en application. De plus, une analyse des résultats plus poussée et effectuée sur une plus longue période sera nécessaire afin de constater si la pédagogie active a réellement un impact significatif à cet effet en comparant les résultats d'une cohorte à l'autre. D'ailleurs, Viau (2009) énonce que la motivation n'est pas le seul facteur qui contribue à l'apprentissage de l'étudiant. « Les connaissances antérieures, sa capacité à utiliser les bonnes stratégies d'apprentissage et ses aptitudes intellectuelles en sont également des déterminants importants » (Viau 2009, p. 64).

Plusieurs méthodes ont été choisies pour colliger des données en vue de l'évaluation des retombées du projet d'innovation sur la motivation scolaire des étudiants dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Ces méthodes sont basées sur deux approches, soit l'approche quantitative et l'approche qualitative.

L'approche quantitative permet d'établir « des faits, de les décrire, de mettre en évidence des associations entre les variables, de prévoir des relations de cause à effet ou de vérifier des théories ou des propositions théoriques » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 30). Ces données numériques permettent donc de vérifier les retombées du projet d'innovation à savoir que la pédagogie active favorise la motivation scolaire des étudiants dans ce cours.

La première méthode de cueillette de données quantitatives prend la forme d'un questionnaire rempli de façon anonyme par les étudiants à la fin de chaque rencontre⁷. Ce sondage permet d'obtenir les observations des étudiants quant aux activités pédagogiques effectuées lors de chaque rencontre. Ceci fait référence à la perception des étudiants quant à la valeur de chacune de ces activités qui représente une source de motivation selon Viau (2009). Des modifications peuvent ensuite être apportées en fonction des commentaires et des observations obtenus afin de reconduire certaines de ces activités.

⁷ Une copie de ce sondage est fournie à l'annexe D.

Un sondage à partir de l'échelle de Likert est ensuite effectué à la fin de l'implantation, auprès des 35 étudiants du groupe pour vérifier les retombées du projet d'innovation. Il s'agit d'une « échelle d'attitude constituée d'une série d'énoncés déclaratifs pour lesquels le répondant exprime son degré d'accord ou de désaccord » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 333). Le sondage comporte dix questions fermées, car « elles sont simples, permettent le codage facile des réponses, leur analyse rapide et peu coûteuse et elles peuvent faire l'objet d'un traitement statistique » (Fortin et Gagnon, 2016, p. 330). Les questions sont développées en fonction de certaines sources de motivation présentées par Barbeau et coll. (2007) et Viau (2009), telles que la valeur d'une activité, l'engagement cognitif et la coopération. Les activités pédagogiques sont également évaluées par les étudiants. La perception des étudiants est colligée quant à leur motivation scolaire et leur participation dans le cadre de ce cours.⁸

En ce qui a trait à l'approche qualitative, Fortin et Gagnon (2016) énoncent que « les méthodes de collectes de données qualitatives permettent au chercheur de fournir une description détaillée des phénomènes à l'étude et d'en comprendre la signification selon la perspective des répondants » (Fortin et Gagnon, 2016, p.316).

À la dixième semaine de l'implantation, en mai 2018, un groupe de discussion permet un échange entre sept étudiants de la cohorte relativement aux impacts de la pédagogie active sur leur motivation. Il s'agit d'une « technique d'entrevue qui réunit un

⁸ Une copie de ce sondage est fournie à l'annexe E.

petit groupe de participants et un modérateur dans le cadre d'une discussion orientée sur un sujet particulier » (Fortin et Gagnon, 2016), p. 322). Dix questions ouvertes sont préétablies pour animer la discussion entre les étudiants, le tout se déroulant devant un observateur neutre.⁹ Les questions ouvertes permettent au participant de s'exprimer librement et de donner de l'information plus détaillée. La discussion est enregistrée sur bande vidéo afin d'en permettre la transcription dans un verbatim qui est codifié et analysé par la suite. Il est alors possible d'évaluer les retombées de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Cette évaluation fait l'objet du chapitre cinq.

3.3.4 *Les considérations éthiques*

Le projet d'innovation doit respecter certaines considérations éthiques, car il est réalisé auprès d'êtres humains dont nous devons protéger les intérêts et l'intégrité physique, psychologique et culturelle. Des certificats éthiques ont été obtenus de la part du Comité d'éthique à la recherche de l'Université de Sherbrooke et du Comité d'éthique à la recherche du Collège Montmorency.¹⁰

Dès le début de l'implantation du projet d'innovation, lors de la remise du plan de cours, les étudiants ont été informés du projet d'innovation et des implications de leur part. De plus, un consentement est signé par les participants au groupe de discussion afin

⁹ Une copie des questions servant à animer le groupe de discussion est fournie à l'annexe F.

¹⁰ Une copie du certificat éthique du Comité d'éthique à la recherche du Collège Montmorency est présentée à l'annexe G.

d'assurer la confidentialité et d'anonymiser le processus.¹¹ Le projet d'innovation respecte la confidentialité de chacun, puisque les cueillettes de données relativement aux sondages et au groupe de discussion ont été effectuées de façon volontaire et anonyme.

3.3.5 Le choix des critères d'évaluation

Les critères d'évaluation servent à évaluer les retombées du projet d'innovation.

3.3.5.1 Critère d'évaluation 1

L'objectif général du projet d'innovation qui est d'expérimenter la pédagogie active dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires » afin de favoriser la motivation scolaire des étudiants. Puisque la pédagogie active représente la solution choisie, il est important de vérifier si elle est effectivement expérimentée au cours des quinze semaines prévues pour l'implantation de ce projet. La motivation scolaire est un processus actif selon Barbeau et coll. (2007).

3.3.5.2 Critère d'évaluation 2

Des activités d'enseignement et d'apprentissage sont planifiées en fonction de la pédagogie active. Il s'agit donc de vérifier et de valider si ces activités respectent certaines

¹¹ Une copie du formulaire de consentement est fournie à l'annexe H.

conditions permettant ainsi de dire qu'il s'agit bien de pédagogie active. Ces conditions sont le fait de mettre les étudiants en action tant cognitivement que physiquement, comme stipulé par Eison (2010).

3.3.5.3 Critère d'évaluation 3

Il s'agit de documenter la perception des étudiants selon laquelle la pédagogie active a favorisé leur motivation scolaire dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Ce critère d'évaluation repose sur l'objectif général du projet d'innovation. Les sondages et le groupe de discussion contribuent à colliger les perceptions des étudiants relativement à leur motivation scolaire qui sont analysées dans le cadre de l'évaluation de ce projet.

Il est également possible de constater la perception des étudiants selon laquelle la pédagogie active a peut-être exercé une influence positive sur leur apprentissage qui est l'objectif secondaire du projet d'innovation. Il ne s'agit pas de s'appuyer sur les résultats scolaires des étudiants, mais bien sur leurs impressions personnelles. Viau (2009) et Vianin (2007) mentionnent que la motivation scolaire a un impact significatif sur l'apprentissage des étudiants qui est lui-même une source de motivation scolaire en soi.

Les critères d'évaluation sont analysés et évalués dans le cadre du chapitre cinq qui porte sur l'évaluation.

QUATRIÈME CHAPITRE. LA MISE EN ŒUVRE DU PROJET D'INNOVATION

Ce chapitre représente la quatrième étape de la démarche *SoTL* qui constitue l'implantation de l'innovation. Il s'agit de mettre en œuvre tout ce qui a été prévu à l'étape de la conception et de la planification.

1. DESCRIPTION DE LA DÉMARCHE D'IMPLANTATION

La planification du projet d'innovation se déroulait en concomitance avec l'implantation à la session hiver 2018, les éléments planifiés ont donc été respectés. De petites adaptations ont été effectuées relativement à l'implantation de la pédagogie active et puisqu'elles sont causées par des défis rencontrés au fil de la session, elles sont présentées à la section subséquente portant sur les défis et les contraintes.

1.1 L'apport des ressources humaines

Nous avons procédé à l'implantation de la pédagogie active dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires » en élaborant différentes activités d'enseignement et d'apprentissage afin de rendre les étudiants actifs tant physiquement que cognitivement. Une collecte de données a également été réalisée.

Les étudiants se sont prêtés volontiers au jeu en participant de façon engagée aux activités d'enseignement et d'apprentissage proposées à chacune des rencontres.

D'ailleurs, le groupe de discussion a été un succès avec la participation de sept étudiants. Les réflexions et les réponses obtenues ont été révélatrices quant aux impacts de la pédagogie active sur la motivation scolaire. Ces résultats sont d'ailleurs présentés ultérieurement au cours du prochain chapitre portant sur l'évaluation du projet d'innovation. L'engagement des étudiants ainsi que leur enthousiasme à remplir les différents sondages à la fin de chacune des rencontres et à la fin de la session, ont contribué au bon déroulement de l'implantation du projet d'innovation et du recueil des données. Cela a permis d'obtenir fréquemment le ton juste sur leur motivation et leur appréciation.

Le soutien de la conseillère pédagogique responsable de la classe d'apprentissage actif (CLAAC) n'a pas été sollicité tel que planifié au départ. La raison est fort simple : les différentes ressources ciblées pour mettre en place diverses activités d'enseignement et d'apprentissage ont été plus que suffisantes comme soutien au projet d'innovation. Ces ressources sont mentionnées dans la section subséquente quant aux ressources matérielles.

La formation avec le conseiller pédagogique TIC a contribué au bon fonctionnement des projecteurs dans la CLAAC. Toutefois, leurs fonctions n'ont pas été utilisées à leur juste valeur due à certaines craintes et à notre manque d'expérience quant à l'utilisation des TIC dans les activités d'enseignement et d'apprentissage.

1.2 L'utilité des ressources matérielles

Comme mentionné précédemment, les références retenues pour la création des différentes activités d'enseignement et d'apprentissage ont fourni le support et l'inspiration nécessaires au développement de celles-ci. Les auteurs consultés sont Archambault (2000), Howden et Kopiec (2000) et Paradis (2006).

Puisque la planification et l'implantation se déroulent en concomitance, les consignes et le matériel nécessaires sont conçus et expérimentés simultanément. Toutefois, dû au manque de temps, les fiches descriptives comportant les consignes et l'objectif de chaque activité ainsi que la durée et le matériel requis n'ont été rédigées qu'une fois l'implantation terminée. C'est à ce moment que le recueil a été composé avec les fiches descriptives pour chacune des activités. Plusieurs semaines ont été consacrées à la rédaction de ces fiches et pour réunir le matériel requis pour chaque activité.

Des exposés magistraux interactifs sont mis en place avec des diaporamas PowerPoint troués afin d'encourager les moments de réflexion en plénière ainsi que la prise de notes par les étudiants. Afin de rendre les exposés magistraux interactifs, des questions et des exercices sont développés afin que les étudiants puissent réfléchir sur leurs connaissances et les appliquer.

La lecture active est également un moyen d'inciter les étudiants à lire et à s'appropriier les concepts importants concernant la matière. Un questionnaire ou encore des notes de cours à compléter sont fournis aux étudiants pour rendre leur lecture active.

Les exercices en coopération (AC) sont également expérimentés à l'aide de courtes résolutions de problèmes (APP) à résoudre en équipe. À la suite d'une acquisition de connaissances, cela permet aux étudiants de vérifier leur compréhension et de mettre ces connaissances en application. D'autres activités d'apprentissage en coopération sont réalisées au cours de la mise en œuvre du projet d'innovation telles que le casse-tête d'experts, le graffiti collectif¹² ou encore la réalisation d'une carte mentale¹³.

Comme précisé auparavant, puisque la conception et la planification se sont déroulées en concomitance avec l'implantation à l'hiver 2018, il était facile de planifier les activités et le matériel nécessaire tout en s'assurant d'avoir tout prévu en quantité suffisante pour l'implantation des activités d'enseignement et d'apprentissage. Les sondages remplis par les étudiants à la fin de chaque rencontre permettent de constater ce qui a fonctionné et ce qui a moins bien fonctionné, puis des changements peuvent être apportés pour améliorer l'activité. Sans être majeurs, ces changements visent certaines façons de procéder. Par exemple, le fait de demander une lecture préalable au cours plutôt que durant le cours où le bruit rend la concentration plus ardue. Un autre changement

¹² Cette activité sert de phase d'activation à une séance pour aborder la pédagogie active et ce que sont les risques complémentaires en assurance des entreprises. En équipe, les étudiants répondent à des questions affichées au tableau. Au bout de trois minutes, les étudiants changent de tableau et ainsi de suite jusqu'à ce qu'ils aient répondu à toutes les questions. Un retour en plénière sera effectué.

¹³ Les étudiants sont regroupés en 4 équipes et reçoivent un crayon effaçable de couleur différente pour chacune. Une liste de mots clés leur est remise et le mot central qui fait office de sujet principal est affiché sur les quatre tableaux à l'aide des projecteurs. Les étudiants doivent faire une carte mentale avec la liste des mots. Une fois cette partie complétée, les équipes circuleront d'une carte à l'autre. Une plénière sera effectuée pour s'assurer que les termes ont été placés au bon endroit.

apporté a été de demander aux étudiants d'inscrire leurs réponses au tableau plutôt que sur une feuille. Ces changements ont contribué à rendre les étudiants plus actifs tant physiquement que cognitivement tout en permettant de varier le rythme du cours et de favoriser leur la motivation scolaire. D'ailleurs, comme mentionné par Vianin (2007) dans la recension d'écrits, le fait de varier les activités influe positivement sur la motivation scolaire des étudiants.

1.3 Les défis et contraintes rencontrés

Le plus grand défi rencontré lors de l'implantation concerne l'aspect du temps. Le premier événement qui a causé un retard est la « Journée Carrière en assurance et en services financiers » en date du mardi 20 février 2018. Lors de cette journée, les cours sont levés afin que les étudiants du programme puissent assister à différentes conférences, puis rencontrer, par la suite, des employeurs à l'agora du collège auprès desquels ils présentent leur curriculum vitae. C'est lors de cette cinquième semaine que devait avoir lieu le premier examen de la session. La solution apportée pour pallier cette difficulté a été de remplacer l'examen par un travail pratique pour les étudiants en guise de travail sommatif. La rencontre qui aurait été mobilisée par cet examen a donc été libérée pour cette journée.

La deuxième cause de retard a été l'annulation des cours à la première semaine de la session, soit en date du 23 janvier 2018, due à une tempête de neige. Afin d'atténuer l'impact de cette annulation du premier cours, les contenus qui devaient être abordés à la deuxième semaine ont été retardés à la troisième semaine, puis l'activité « casse-tête

d'expertise¹⁴ » a été mise en place. En guise de billet à l'entrée pour la prochaine rencontre, les étudiants devaient effectuer une lecture que nous aurons préalablement divisée, puis en faire un résumé. Ceci permettait de commencer la rencontre suivante avec la mise en commun des résumés pour en faire une synthèse qu'ils devaient enseigner à leurs pairs par la suite. Le contenu de la quatrième semaine a été remis à la sixième semaine et celui-ci a été condensé en une seule rencontre plutôt que deux.

L'autre source de manque de temps est la pédagogie active elle-même. Eison (2010) signale qu'en pédagogie active, moins de contenus peuvent être enseignés, car les activités prennent davantage de temps en classe qu'un exposé magistral. Il devient donc primordial de cibler les savoirs essentiels à enseigner. Cet exercice avait été effectué lors de l'élaboration du plan de cours, mais les situations décrites précédemment ont causé des retards dans le déroulement de l'implantation du projet d'innovation. Afin de compenser le manque de temps, dès la sixième semaine, nous avons proposé aux étudiants du programme une autre option au plan de cours. Les savoirs essentiels ciblés dans cette solution de recours représentent les produits complémentaires en assurance des entreprises les plus répandues. Ainsi, les contenus élagués correspondent à des produits d'assurance plus spécifiques à certaines entreprises et donc, par conséquent, utilisés moins fréquemment dans le domaine de l'assurance de dommages.

¹⁴ Le casse-tête d'expertise est une activité d'apprentissage au cours de laquelle les étudiantes et les étudiants sont réunis en groupe de base et reçoivent un texte ou une partie de texte à lire individuellement pour en résumer les points essentiels. Ensuite, tous ceux ayant reçu le même texte se réunissent en groupe d'experts pour s'entraider en vue de synthétiser l'information. Ils deviennent les experts de leur sujet. Une fois cette partie terminée, ils retournent dans leur groupe de base respectif et communiquent la synthèse aux autres membres du groupe en réalisant un enseignement par les pairs tout en répondant à leurs questions.

Un des défis potentiels, mais qui ne s'est pas concrétisé, vise les étudiants eux-mêmes relativement à leur intérêt et leur participation en pédagogie active. Comme conseillé par Eison (2010), la planification prévoyait des activités d'enseignement et d'apprentissage à plus faibles risques afin de surmonter cette difficulté. Puisque le plan initial a été respecté, la réticence des étudiants face aux activités au cours de l'implantation a été atténuée considérablement.

Le niveau d'action et de participation plus élevé qu'à l'habitude a suscité un réel engouement de la part des étudiants provoquant quelques difficultés en ce qui a trait à la gestion de classe. De petites mises au point ont été effectuées à quelques reprises visant à rappeler que le respect ainsi que l'engagement sont des valeurs coopératives essentielles pour le travail en équipe. Ces valeurs font d'ailleurs partie des valeurs essentielles selon Howden et Kopiec (2010) pour le travail effectué en coopération. À quelques reprises, il a été nécessaire de fermer la lumière afin de ramener l'attention du groupe en vue d'une plénière comme activité de clôture et ainsi, de faire une rétroaction adéquate.

Le changement de paradigme de la part du professeur représente également un défi de taille à surmonter, puisque cela nécessite une remise en question de sa pratique enseignante. L'exposé magistral se situe au cœur du paradigme de l'enseignement dans lequel le professeur est placé au centre de l'apprentissage et où l'acquisition de connaissances prédomine. L'étudiant en position d'écoute est placé en mode passif. La pédagogie active, quant à elle, s'inscrit dans le paradigme constructivisme,

communément appelé paradigme de l'apprentissage. Selon St-Pierre et Ménard (2014) dans ce paradigme, l'étudiant devient le centre de son apprentissage et il développe ses connaissances. L'étudiant est actif et construit son savoir. Le professeur voit son rôle changer : du transmetteur d'informations, il devient un accompagnateur pour les étudiants dans leur apprentissage. Afin d'atténuer cette difficulté, il est préférable de commencer graduellement par des activités d'enseignement et d'apprentissage à plus faibles risques. Eison (2010) mentionne que, de cette façon, l'adaptation s'effectue en douceur tant pour les étudiants que pour le professeur.

La dernière difficulté rencontrée est la taille du groupe composé de 35 étudiants relativement à la grandeur du local attribué à la session hiver 2018 pour ce cours, qui est le plus petit de tous les locaux destinés à une classe d'apprentissage actif (CLAAC) au Collège Montmorency. Aucune solution n'est envisageable pour pallier ce problème, puisque la seule pour y parvenir aurait été de changer de local et ceci s'avérerait impossible, car les locaux du collège étaient occupés à leur pleine capacité. De plus, la CLAAC est l'environnement choisi pour l'implantation du projet d'innovation. Il fallait donc composer avec la situation.

1.4 Le recueil des données et des artefacts

Les sondages effectués auprès des étudiants à la fin de chacune des rencontres ont contribué à prendre le pouls tout au long de la session quant aux différentes activités

d'enseignement et d'apprentissage expérimentées. Comme mentionné au chapitre précédent, cela donne l'occasion d'apporter certaines modifications afin de refaire quelques-unes de ces activités en fonction de différents contenus, puis de vérifier si elles fonctionnent mieux une fois les corrections apportées. La teneur de ces corrections est relativement mineure puisqu'il ne s'agit pas de revoir entièrement la planification de ces activités. Il est question, par exemple, de prévoir un travail à effectuer avant la rencontre par les étudiants, plutôt que le faire entièrement en classe permettant ainsi un meilleur aménagement du temps en classe. Une autre modification a été de faire faire l'activité directement au tableau plutôt que sur des feuilles pour dynamiser l'activité.

À la dixième semaine de l'implantation, un groupe de discussion est effectué auprès de sept étudiants de la cohorte. Comme mentionné au chapitre qui traite de la conception, cette réunion est enregistrée par caméra vidéo. Dix questions préétablies animent la discussion entre les étudiants devant un observateur neutre. Les réponses fournies sont consignées par écrit dans un verbatim qui est codifié afin d'analyser les perceptions et observations colligées dans le but d'évaluer les retombées de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants dans ce cours.

À la quinzième rencontre de la session, en mai 2018, soit à la fin de l'implantation du projet d'innovation, un sondage est effectué auprès des 35 étudiants qui composent le groupe afin de vérifier si la pédagogie active a eu un effet réel sur leur motivation scolaire. Comme mentionné au chapitre précédent sur la conception du projet d'innovation, ce

sondage comporte une dizaine de questions fermées et élaborées en fonction de certaines sources de motivation et des indicateurs présentés par Barbeau et coll. (2007) et Viau (2009) tels que la valeur d'une activité, l'engagement cognitif et la coopération. Les activités pédagogiques sont également évaluées par les étudiants, puis une évaluation subjective est effectuée quant à leur motivation scolaire et leur participation en classe. Le recueil de ces données numériques permet de réaliser une analyse statistique de celles-ci pour évaluer les retombées de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants.

Toutes ces données colligées et décrites précédemment sont pertinentes à l'évaluation des retombées du projet d'innovation relativement aux impacts de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ».

Les seules données à ne pas être utilisées dans l'évaluation s'avèrent être le sondage rempli à la fin de chacune des rencontres, puisqu'en réalité, celui-ci n'a pour but que de prendre le pouls de façon ponctuelle. Le professeur est alors en mesure de constater l'évolution de l'implantation et de corriger le tir le cas échéant.

CINQUIÈME CHAPITRE. L'ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION

Le présent chapitre illustre la cinquième étape de la démarche *SoTL*, soit l'évaluation du projet d'innovation.

1. LES CRITÈRES D'ÉVALUATION

Les critères d'évaluation élaborés lors de l'étape de la conception du projet d'innovation servent à en évaluer les retombées. Les données colligées à la suite de l'implantation reposent sur les perceptions des étudiants. Rappelons que le but du projet d'innovation est de vérifier et de valider notre hypothèse à savoir que la pédagogie active a un impact significatif sur la motivation scolaire des étudiants dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ».

1.1 Critère d'évaluation 1

Ce critère d'évaluation représente la base du projet d'innovation qui est d'expérimenter la pédagogie active dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Comme mentionné dans le premier chapitre en ce qui a trait à la problématique, la pédagogie active est la solution choisie pour susciter la motivation scolaire des étudiants pour ce cours. Il est donc pertinent de vérifier si celle-ci est effectivement expérimentée au cours des quinze semaines prévues pour l'implantation du projet d'innovation.

Nous pouvons dire que l'expérimentation de la pédagogie active a été réussie puisque durant les quinze semaines de l'implantation, des activités d'enseignement et d'apprentissage ont été réalisées dans une classe d'apprentissage actif (CLAAC) afin de rendre les étudiants actifs tant physiquement que cognitivement. La CLAAC facilite la pédagogie active selon Normand (2017). Les étudiants travaillaient en coopération pour réaliser les activités que nous avons planifiées. Selon St-Pierre et coll. dans Ménard et St-Pierre (2014), rendre les étudiants actifs et le fait de susciter les interactions entre eux font partie des sept actes pédagogiques à réaliser par le professeur. Eison (2010) précise également que rendre les étudiants actifs inclut des activités qui leur permettent d'écrire, de parler de leurs apprentissages, de les relier à des expériences et de les appliquer quotidiennement.

1.2 Critère d'évaluation 2

Ce critère d'évaluation est lié à la conception d'activités pédagogiques en fonction de la pédagogie active, tel que prescrit par l'objectif général du projet d'innovation. Il s'agit donc de vérifier et de valider si les activités d'enseignement et d'apprentissages respectent certaines conditions permettant de dire qu'il s'agit bien de pédagogie active.

Les activités réalisées dans ce cours s'articulaient autour de différentes façons de procéder pour enseigner par le biais de la pédagogie active. D'ailleurs, dans la recension d'écrits, Vianin (2007) mentionne qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon de faire pour augmenter la motivation des étudiants.

Les exposés magistraux interactifs ont été une des façons choisies pour rendre les étudiants plus actifs. Tel que précisé par Eison (2010) et par Langevin dans Ménard et St-Pierre (2014), il s'agit d'exposés magistraux d'une quinzaine de minutes avec des pauses d'apprentissages qui offrent aux étudiants l'occasion de se questionner, de réfléchir, d'expliquer et de mettre en application pour traiter la matière. Ces pauses d'apprentissage incluaient de petites mises en situation pour appliquer les savoirs, puis des questions visant à faire réfléchir les étudiants. Langevin dans Ménard et St-Pierre (2014) énonce que l'exposé magistral interactif vise à construire des connaissances tout en rendant les étudiants actifs et contribue au transfert des apprentissages vers d'autres contextes.

L'apprentissage coopératif (AC) proposé par Lebrun (2007) dans la recension d'écrits a servi à développer différentes activités d'apprentissage. L'AC vise à faire travailler les étudiants en équipe pour atteindre un objectif commun. Ils se consultent, exposent leurs idées et leurs opinions, les argumentent et les confrontent aux autres. Les activités réalisées en coopération respectent un des sept actes pédagogiques de St-Pierre et coll. dans Ménard et St-Pierre (2014) qui est de susciter et d'exploiter les interactions.

L'apprentissage par problème (APP) proposé par Lebrun (2007) a servi à élaborer d'autres activités d'apprentissages. En équipe, les étudiants s'engagent activement à résoudre un problème en recherchant une solution à partir de leurs connaissances antérieures. Encore une fois, nous pouvons identifier quatre des sept actes pédagogiques de St-Pierre et coll. dans Ménard et St-Pierre (2014), soit l'interaction, le fait de les rendre

actifs, d'agir sur les connaissances antérieures et de contribuer au transfert des apprentissages.

Comme suggéré par Lebrun (2007), les activités d'enseignement et d'apprentissage réalisés reposent sur des situations authentiques similaires à celles que l'étudiant sera appelé à vivre dans le milieu professionnel de l'assurance de dommages. La coopération est également mise de l'avant dans ces activités expérimentées. La coopération représente une source de motivation scolaire pour l'étudiant selon Barbeau et coll. (1997), car cela « augmente le sentiment d'être utile aux autres et compétent » (1997, p. 25). Ceci fait référence à la perception que l'étudiant a de sa compétence qui est une source de motivation selon Viau (2009).

De plus, tel que suggéré par Eison (2010), des activités plus courtes, bien structurées et bien planifiées ainsi que des sujets concrets ont été mises en place puisqu'elles engendrent moins de risques que des sujets plus abstraits et de longues activités laissant les étudiants libre arbitre quant à ce qu'ils doivent faire.

Ces aspects ont contribué au succès de la mise en œuvre des activités dans la CLAAC au cours de l'implantation.

1.3 Critère d'évaluation 3

Ce critère d'évaluation est de documenter la perception des étudiants selon laquelle la pédagogie active a favorisé leur motivation scolaire dans le cours « Assurer

des entreprises pour des risques complémentaires ». Il repose sur l'objectif général du projet d'innovation et est évalué au regard des données quantitatives du sondage et des données qualitatives du groupe de discussion relativement à la motivation scolaire des étudiants dans le cadre de ce cours.

1.3.1 Les données quantitatives

Le sondage réalisé à la fin de la session auprès du groupe en entier de 35 étudiants, révèle des résultats très positifs quant aux impacts de la pédagogie active sur la motivation scolaire.

Du point de vue de l'analyse statistique, près de 74 % des étudiants ont apprécié que le cours repose sur la pédagogie active. Ce résultat établit la valeur donnée à la pédagogie active par les étudiants. Cette perception de la valeur d'une activité représente une source de motivation selon Viau (2009).

Les réponses fournies aux questions fermées relativement à la motivation (79 %) et à la participation (72 %) révèlent que, selon la perception des étudiants, la pédagogie active a eu un impact significatif sur leur motivation scolaire dans ce cours. D'ailleurs, 88 % des étudiants estiment que la pédagogie active a augmenté leur perception de la matière pour ce cours et 96 % jugent que le temps semblait passer plus rapidement lors de chacune des rencontres. Ces résultats prouvent encore une fois la perception que les étudiants ont de la valeur d'une activité, soit la pédagogie active dans le cas présent. De plus, 81 % des étudiants évaluent avoir bien participé en classe et 88 % affirment que la

pédagogie active a influencé leur motivation au cours de la session. La participation est un déterminant de la motivation selon Barbeau et coll. (1997).

La présence en classe révèle un pourcentage plus faible à 63 % indiquant que la pédagogie active n'a pas eu un aussi grand impact sur cet aspect. La présence en classe réfère à la persévérance qui est une manifestation de la motivation selon Viau (2009).

Les étudiants mentionnent que la pédagogie active semble avoir un impact favorable sur leur apprentissage. En effet, 83 % prétendent que la pédagogie active a permis d'approfondir leur apprentissage et 92 % mentionnent que la pédagogie active a facilité leurs études en vue d'un examen. Ces résultats correspondent à l'engagement cognitif déployé par les étudiants qui est un facteur de motivation scolaire selon Viau (2009) et selon Barbeau et coll. (1997). Il s'agit d'une analyse basée sur les impressions des étudiants quant aux impacts de la pédagogie active sur leur apprentissage. L'effet réel ne pourrait être constaté que si une analyse plus poussée sur une plus longue période était réalisée.

La plupart des étudiants, soit 88 %, jugent que les interactions avec leurs pairs ont contribué à les faire progresser et à participer de façon plus engagée en classe. La coopération est un déterminant de motivation scolaire selon Barbeau et coll. (1997), puisqu'elle crée un sentiment d'appartenance et augmente le sentiment de se sentir utile et compétent aux yeux des autres. Ceci fait également référence à la perception que

l'étudiant a de sa compétence identifiée comme une source de motivation selon Viau (2009).

La dernière question du sondage porte sur les différentes activités d'enseignement et d'apprentissage réalisées au cours de l'implantation. Il n'est pas pertinent, dans la présente analyse, de faire état des résultats pour chacune d'elle. Cependant, les résultats pour chacune des activités allant de 81 % à 96 % témoignent de l'appréciation des étudiants quant aux activités expérimentées en classe. La perception de la valeur d'une activité comme source de motivation selon Viau (2009) est donc sollicitée et démontre que les activités sont considérées comme motivantes pour les étudiants dans le cadre de ce cours. D'ailleurs, Viau (2009) mentionne que les activités pédagogiques elles-mêmes ont une influence sur la motivation scolaire des étudiants.

En conclusion, ces résultats prouvent que la pédagogie active a eu un impact favorable relativement à la motivation scolaire. Selon la perception des étudiants, la pédagogie active semble également avoir eu un possible effet sur l'apprentissage des étudiants. Nous pouvons donc aisément croire que le projet d'innovation a été un succès en se basant sur les résultats obtenus dans ce sondage.

1.3.2 Les données qualitatives

Le groupe de discussion a contribué à colliger des données qualitatives relativement au projet d'innovation sur les perceptions, les opinions personnelles et l'expérience vécue par chacun des sept participants. Cette interaction permet de constater les points forts et les points à améliorer du projet d'innovation, puis à expliquer, à nuancer et à enrichir les informations obtenues par le sondage. Rappelons que l'objectif du projet d'innovation est d'expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire des étudiants dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ».

1.3.2.1 Les points forts du projet d'innovation

Les points forts abordés proviennent des échanges de propos entre les sept étudiants pendant le groupe de discussion.

À la question « Lorsque vous entendez les mots pédagogie active, quelle image ou quel mot vous vient à l'esprit ? », les mots ressortis sont « sport », « bouger », « participation » et « apprendre par soi-même » pour n'en nommer que quelques-uns. Il s'agit des quatre premières réponses fournies par les étudiants. Ces réponses démontrent que la pédagogie active représente pour eux le fait d'être actif et qu'ils sont effectivement les acteurs principaux de leur apprentissage. Ceci fait référence à l'un des sept actes pédagogiques qui sont de rendre les étudiants actifs selon St-Pierre et coll. (2014). D'ailleurs, Barbeau et coll. (1997) mentionnent que l'étudiant est le principal responsable

de son apprentissage et de sa réussite scolaire, puis que l'apprentissage est un processus actif.

La motivation scolaire a été favorisée par la pédagogie active pour l'ensemble des sept participants au groupe de discussion. D'ailleurs, certains estiment qu'il est plus difficile de se laisser aller et de ne pas participer lorsque le cours est enseigné par le biais de la pédagogie active. La participation est un déterminant de la motivation scolaire selon Barbeau et coll. (1997).

Les étudiants jugent que, puisque tout le monde s'exprime pendant les activités effectuées en équipe, cela diminue leur timidité et les pousse à participer et à interagir davantage. La crainte de faire des erreurs est moins présente, car ils ont l'impression d'être dans une position essai-erreur. Ils trouvent plus facile de discuter entre eux plutôt que de s'exprimer devant toute la classe. Ceci démontre que la pédagogie active accroît le climat de confiance dans la classe tout en augmentant la perception des étudiants par rapport à leur compétence et cette perception représente une source de motivation scolaire selon Viau (2009). Barbeau et coll. (1997) affirment également que la coopération augmente le sentiment d'appartenance ainsi que le sentiment d'être utile et compétent.

Les étudiants affirment que les travaux réalisés en coopération leur ont permis de mieux connaître des étudiants dans le groupe avec qui ils ne seraient peut-être pas portés à communiquer si le cours reposait sur un exposé magistral. Ils ont également apprécié le fait d'être en mouvement tant physiquement que cognitivement pendant les rencontres au

cours de la session. Cet aspect fait référence à l'un des sept actes pédagogiques de St-Pierre et coll. (2014) qui vise à rendre les étudiants actifs, ainsi qu'aux propos de Barbeau et coll. (1997) selon lesquels l'apprentissage est un processus actif. Rappelons que l'apprentissage est une source de motivation en soi, tel que précisé par Viau (2009) et Vianin (2007).

Les participants au groupe de discussion estiment que le temps en classe paraît passer beaucoup plus rapidement en pédagogie active que lorsqu'ils sont passifs et à l'écoute d'un exposé magistral, et ce, malgré l'heure matinale du cours où ils sont généralement plus endormis. Les rencontres ont lieu les jeudis de 8h00 à 11h35. Ceci est lié avec la persévérance à se présenter au cours et à participer en classe, et ce, malgré l'heure matinale. Il est également question de l'engagement cognitif déployé pour accomplir les tâches demandées dans les activités. La persévérance, l'engagement cognitif et la participation sont des indicateurs de la motivation scolaire selon Viau (2009) et Barbeau et coll. (1997).

En ce qui a trait à leur apprentissage, les participants au groupe de discussion mentionnent que la pédagogie active aurait, selon eux, favorisé l'intégration des savoirs dus au fait d'être en action et de travailler en coopération. Ils jugent que cela a facilité leurs études et leur révision en vue d'un examen. La matière leur paraissait plus facile à réviser, car ils avaient l'impression de s'en souvenir plus aisément que lorsqu'elle est enseignée par le biais d'exposés magistraux. Ils se rappelaient ce qu'ils avaient pratiqué

en classe pendant une activité ainsi que des erreurs commises. D'ailleurs, ils sont tous d'accord pour dire que le fait de pratiquer en classe a contribué à augmenter la rétention de la matière. Selon Eison (2010) et Normand (2017), la pédagogie active contribue à l'apprentissage en profondeur qui est lui-même une source de motivation selon Viau (2009) et Vianin (2007). De plus, les propos de Viau (2009) révèlent que la perception que l'étudiant a de sa compétence engendrée par le fait de travailler en coopération est une source de motivation et que la persévérance dans leurs révisions avant un examen est un indicateur de motivation scolaire.

Toutefois, deux des participants au groupe de discussion prétendent avoir eu de la difficulté à se concentrer en classe due à leur diagnostic de trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité (TDAH) et que ceci a eu un effet négatif sur leur réussite. Ils ont trouvé difficile d'effectuer des lectures en classe lors de certaines activités, mais ils avouent également ne pas avoir pris le temps de les faire à la maison alors que nos consignes l'exigeaient.

Les quatre tableaux qui tapissent la CLAAC ont été appréciés par l'ensemble des participants au groupe de discussion. Ils ont particulièrement aimé le fait de répondre directement sur les tableaux prétendant que cela changeait la dynamique de la classe et rendait le tout plus attrayant. Ils estiment que ces tableaux ont favorisé le travail en coopération. Comme mentionné précédemment, la coopération constitue un déterminant de la motivation scolaire selon Barbeau et coll. (1997) et selon Viau (2009). De plus, ceci

fait référence à un acte pédagogique de St-Pierre et coll. (2014) qui vise à rendre les étudiants actifs.

En résumé, les points forts du projet d'innovation sont le fait que la pédagogie active a un impact positif sur la motivation scolaire des étudiants et sur leur participation aux activités d'enseignement et d'apprentissage dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». La coopération est également identifiée comme un point fort de la pédagogie active sur leur motivation scolaire. L'apprentissage semble favorisé selon les propos des étudiants au regard de leurs révisions et de leur étude avant un examen.

1.3.2.2 Les points à améliorer du projet d'innovation

Selon les observations partagées par les étudiants pendant le groupe de discussion, certains aspects plus négatifs ressortent quant à la pédagogie active. Un des étudiants déclare avoir trouvé la transition difficile lors du passage d'une activité à l'autre parce que le fait d'être en équipe et en action, puis un peu plus passif lors des plénières lui demandait une grande concentration. Il s'agit donc d'un point à améliorer quant aux transitions d'une activité à l'autre ou vers une plénière.

Les étudiants ont également déclaré que le fait d'avoir plusieurs coéquipiers dans une même équipe portait certains d'entre eux à ne pas participer et à se mettre en retrait.

Ils se fient au reste de l'équipe pour effectuer le travail à leur place. Le point à améliorer pour cet aspect serait de faire des équipes de quatre étudiants tout au plus. Il s'agit d'ailleurs d'une suggestion émise par Eison (2010).

Le mobilier de la CLAAC n'a pas fait l'unanimité. Si plusieurs ont trouvé agréable le fait de pouvoir bouger facilement, d'autres ont trouvé les chaises inconfortables et les tables de travail trop petites pour y disposer tout leur matériel pour lire et travailler.

La taille du groupe qui compte 35 étudiants a eu un impact négatif sur la motivation et la participation en classe. Les étudiants jugent qu'ils étaient trop nombreux, ce qui rendait les déplacements plus difficiles et le niveau de bruit beaucoup trop élevé, surtout lors du travail en équipe. Comme piste d'amélioration, les participants au groupe de discussion proposent de refaire l'expérience avec des classes moins nombreuses. La gestion de classe s'avère encore une fois être un point à améliorer pour conserver un niveau sonore moindre. Il serait également pertinent de faire des équipes plus petites, puis de les répartir sur plusieurs tableaux, comme suggéré par Eison (2010). D'ailleurs, l'aspect concernant la gestion de classe serait à revoir puisque les étudiants ont trouvé difficile lorsqu'elle ramenait l'ordre : il fallait répéter fréquemment, hausser le ton et fermer les lumières pour tenter de ramener un certain calme en vue d'une plénière. Ils avaient parfois l'impression de se retrouver au primaire.

En conclusion, les résultats du groupe de discussion permettent de croire que la pédagogie active a un impact favorable sur la motivation scolaire des étudiants. Leur apprentissage semble également avoir été favorisé par la pédagogie active permettant une meilleure rétention des savoirs.

2. PRÉSENTATION DES RETOMBÉES DU PROJET D'INNOVATION

La problématique soulevée pour le projet d'innovation repose sur le fait que les cours en assurance sont très lourds en notions théoriques et en deviennent rébarbatifs, diminuant ainsi la motivation scolaire des étudiants du programme Conseil en assurances et services financiers. L'objectif général du projet d'innovation est de favoriser la motivation scolaire par le biais de la pédagogie active dans le cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Le sondage et le groupe de discussion contribuent à vérifier si ces objectifs sont atteints ou non.

Les résultats positifs du sondage et du groupe de discussion permettent de croire, à court terme, que la pédagogie active a un effet positif sur la motivation scolaire.

D'ailleurs, l'intérêt manifeste des étudiants est éloquent quant à leur enthousiasme par rapport à la pédagogie active. Leur participation aux activités d'enseignement et d'apprentissage, au groupe de discussion et au sondage effectué en fin de session démontre qu'ils ont à cœur leur apprentissage. Cette expérience a permis de constater leur

ouverture face à cette innovation et leur générosité sur le partage d'informations pour le projet d'innovation.

Certains commentaires spontanés de la part d'étudiants au cours de l'implantation témoignent également des retombées positives de la pédagogie active. Certains exercices formatifs effectués au cours de l'implantation du projet d'innovation ont également été très évocateurs pour les étudiants à savoir que le fait d'être en action et de mettre les savoirs en application contribue à l'apprentissage et à la rétention des connaissances, comme mentionné par Eison (2010) et Normand (2017) relativement à l'apprentissage en profondeur. Les étudiants mentionnent que leurs connaissances leur revenaient plus facilement en mémoire au moment de leurs révisions et des examens.

Il serait souhaitable que d'autres cours du programme reposent sur la pédagogie active comme stratégie pédagogique pour vérifier s'il est effectivement possible de dire que cela aura le même effet sur l'apprentissage à moyen et à long terme. Le fait de pouvoir évaluer sur une échelle du temps plus longue permettrait davantage de dire si la motivation scolaire et l'apprentissage des étudiants ont contribué à leur réussite scolaire et éventuellement, à leur rétention dans le programme grâce à la pédagogie active. Il serait également opportun de vérifier si les connaissances acquises dans le cours visé par le projet d'innovation ont favorisé la rétention des connaissances dans d'autres cours du programme au cours des sessions ultérieures où elles doivent être réinvesties.

Pour ce qui est du département Conseil en assurances et services financiers, à court terme, le projet d'innovation n'a pour ainsi dire pas eu d'impact comme tel dû à l'intérêt mitigé des professeurs du département. Les croyances erronées concernant la pédagogie active perdurent. Seul le temps pourra révéler si à moyen et à long terme, certains d'entre eux constateront les bénéfices réels de cette stratégie pédagogique et pourront alors tenter l'expérience à leur tour.

Le Collège Montmorency possède actuellement plusieurs CLAAC et de plus en plus de professeurs sortent de leur zone de confort pour faire leurs premiers pas avec la pédagogie active. Pour ce qui est de l'impact à long terme, la communication du projet d'innovation aura certainement un effet favorable lors du partage de l'information quant à ce projet et aux résultats obtenus.

CONCLUSION

Le projet d'innovation est né de nos constats sur le manque de motivation des étudiants du programme Conseil en assurance et services financiers dans le cadre des cours en assurance de dommages. Lourds en notions théoriques et en divers contrats à maîtriser, ces cours sont perçus comme étant arides par les étudiants. Les exposés magistraux prédominent dans ce programme et placent les étudiants en mode passif. Leur manque de motivation est palpable.

À partir de ces réflexions, une problématique a été ciblée relativement au manque de motivation scolaire des étudiants. L'objectif général du projet d'innovation formulé pour contrer cette problématique est d'expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire des étudiants dans un cours en assurance de dommages.

Le projet d'innovation s'articule autour de la démarche *SoTL* qui vise l'amélioration de la pratique enseignante et des apprentissages des étudiantes. Cette démarche implique, l'analyse de sa pratique enseignante afin de cibler une problématique qui nuit à la réussite des étudiants, puis de trouver une solution. La pédagogie active représente la solution choisie pour susciter la motivation scolaire des étudiants.

La recension d'écrits qui constitue la deuxième étape de la démarche *SoTL* permet de concevoir un cadre de référence servant d'assise au projet d'innovation, puis d'enrichir la réflexion quant à la problématique et à la solution potentielle. Les propos de différents

auteurs ont contribué à définir la motivation scolaire en lien avec la problématique du projet d'innovation. Les sources et les facteurs de motivation scolaire ont également été documentés. De plus, la théorie sur la pédagogie active a fait l'objet de la recension d'écrits au regard de différents auteurs, puisqu'il s'agit de la solution privilégiée dans le cadre de l'objectif général du projet d'innovation.

La troisième étape de la démarche *SoTL* représente la conception et la planification du projet d'innovation. Cette étape consiste à identifier les ressources humaines et matérielles nécessaires à l'implantation du projet d'innovation. Les méthodes pour recueillir les données sont déterminées au regard de la recension d'écrits et de l'objectif général du projet d'innovation. Les critères d'évaluation sont développés afin de constater les retombées de ce projet. Ces critères sont d'abord la vérification du fait que la pédagogie active a été expérimentée, puis que des activités d'enseignement et d'apprentissage ont été conçues au regard de la pédagogie active. Le dernier critère d'évaluation repose sur le fait de documenter la perception des étudiants sur l'impact de la pédagogie active sur leur motivation scolaire dans le cadre du cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ».

La quatrième étape de la démarche *SoTL* repose sur la mise en œuvre du projet d'innovation. Tout le déroulement de l'implantation du projet est décrit relativement à la durée, au matériel et aux adaptations effectuées. L'apport des ressources humaines et matérielles est également exposé. Un guide des activités est conçu à l'aide de fiches

d'activités comportant la description de chacune des activités d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que les consignes, la durée et le matériel requis. Les impacts et les défis rencontrés au cours de l'implantation du projet d'innovation, soit au cours de l'expérimentation de la pédagogie active, sont également mentionnés.

La cinquième étape de la démarche *SoTL* s'articule autour de l'évaluation du projet d'innovation relativement aux retombées de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants dans le cadre de ce cours. Cette évaluation est réalisée à partir des critères d'évaluation élaborés lors de la conception et de la planification du projet et démontre que la pédagogie active a bel et bien été expérimentée pendant les quinze semaines de l'implantation. Les activités d'enseignement et d'apprentissage ont été développées en fonction de la pédagogie active selon les propos des auteurs relativement à la pédagogie active.

Le dernier critère d'évaluation révèle que, selon la perception des étudiants, la pédagogie a favorisé leur motivation scolaire dans le cadre du cours « Assurer des entreprises pour des risques complémentaires ». Les points forts du projet d'innovation révèlent que les effets positifs de la pédagogie active sur la motivation scolaire des étudiants dans ce cours sont bien réels. Certaines pistes d'amélioration identifiées doivent être envisagées pour corriger les lacunes, telles que les classes nombreuses, la transition d'une activité à l'autre, de trop grandes équipes pour le travail en coopération et la gestion de classe.

Nous pouvons donc considérer que l'objectif général du projet d'innovation est atteint en ce qui a trait au fait d'expérimenter la pédagogie active pour favoriser la motivation scolaire pour les étudiants dans le cadre de ce cours.

La teneur de ce projet d'innovation ne permet pas de constater les impacts réels de la pédagogie active sur l'apprentissage des étudiants. Il s'agit donc d'un fondement pour effectuer davantage de recherches sur une plus longue période et réaliser un autre projet relativement à la pédagogie active quant à ses effets réels sur l'apprentissage, puis sur la réussite des étudiants.

La gestion de classe relativement à la pédagogie active serait une autre piste potentielle à expérimenter puisqu'il s'agit d'un défi considérable rencontré au cours de l'implantation du présent projet d'innovation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Archambault, G. (2000). *47 façons pratiques de conjuguer enseigner avec apprendre* (2^e éd.). Sainte-Foy : Presse de L'Université Laval. (1^{re} éd. 1998).
- Autorité des marchés financiers. (2014). *F-413 Assurance de biens et responsabilité civile des entreprises, agent ou courtier en assurance de dommages, Tome 3* (2^e éd.). Montréal : Autorité des marchés financiers. (1^{re} éd. 2011).
- Barbeau, D., Montini, A., et Roy, C. (1997). *Tracer les chemins de la connaissance : La motivation scolaire*. Montréal: Association québécoise de pédagogie collégiale/Chenelière Éducation.
- Bélisle, M., Lison, C. et Bédard, D. (2016). Accompagner le Scholarship of Teaching and Learning. In A. Daele et A. Sylvestre (dir.), *Comment développer le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur ?* (p.75-90). Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck Supérieur.
- Bizier, N. (2012). Former et accompagner le personnel enseignant du collégial en entrant par sa passion : la discipline enseignée. In L. St-Pierre (dir.), *La formation continue et l'accompagnement du personnel enseignant du collégial. Quelques leçons tirées de l'innovation et de la recherche*. Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale/Chenelière Éducation.
- Bonwell, C., et Eison, J. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1). Washington, DC: George Washington University. Document téléaccessible à l'adresse <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf>>.
- Collège Montmorency. (2008). *Plan de formation, Document complet, Version enseignante. 410.CO Conseil en assurances et services financiers*. Laval : Collège Montmorency.
- Eison, J. (2010). *Using Active Learning Instructional Strategies to Create Excitement and Enhance Learning*. Document téléaccessible à l'adresse <<https://www.cte.cornell.edu/documents/presentations/Eisen-Handout.pdf>>.
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche, Méthodes quantitatives et qualitatives* (3^e éd.). Montréal: Chenelière Education. (1^{re} éd. 2005)

- Howden, J. et Kopiec, M. (2000). *Ajouter aux compétences, Enseigner, coopérer et apprendre au secondaire et au collégial*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Langevin, L. (2014). L'exposé interactif, un exposé centré sur l'apprentissage des étudiants. In. L. Ménard et L. St-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (P.57-80). Montréal : AQPC Association Québécoise de Pédagogie Collégiale/Chenelière Éducation.
- Lapierre, L. (2008). Un cadre de référence pour le questionnement didactique au collégial. *Pédagogie collégiale, Vol. 31, No 1*.
- Lebrun, M. (2007). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre: Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Leduc, D. (2014). La pédagogie par projet. In. L. Ménard et L. St-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (P.131-155). Montréal : AQPC Association Québécoise de Pédagogie Collégiale/Chenelière Éducation.
- Lison, C., Bédard, D., Beaucher, C. & Trudelle, D. (2014). De l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*.
- Ménard, L. (2014). L'apprentissage par problèmes. In. L. Ménard et L. St-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (P.81-107). Montréal : AQPC Association Québécoise de Pédagogie Collégiale/Chenelière Éducation.
- Ménard, L. et St-Pierre, L. (2014). Paradigmes et théories qui guident l'action. In. L. Ménard et L. St-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (P.19-34). Montréal : AQPC Association Québécoise de Pédagogie Collégiale/Chenelière Éducation.
- Normand, L. (2017). L'apprentissage actif : une question de risques... calculés. *Pédagogie collégiale, Vol. 31, No 1*.
- Paradis, P. (2006). *Guide pratique des stratégies d'enseignement et d'apprentissage*. Montréal : Guérin Éditeur ltée.
- St-Pierre, L., Bédard, D. et Lefebvre, N. (2014). Une grille d'analyse de ses interventions en classe. In. L. Ménard et L. St-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (P.35-52). Montréal : AQPC Association Québécoise de Pédagogie Collégiale/Chenelière Éducation.

- Vianin, P. (2007). *La motivation scolaire : comment susciter le désir d'apprendre ?* (2^e éd.). *Pratiques pédagogiques*. Bruxelles : De Boeck. (1^{re} éd. 2006)
- Viau, R. (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*. Montréal : Pearson Erpi.
- Viau, R. (2014). Savoir motiver les étudiants. In. L. Ménard et L. St-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (P.285-252). Montréal: AQPC Association Québécoise de Pédagogie Collégiale/Chenelière Éducation.

ANNEXE A. PLAN DE COURS



Département d'administration
et de techniques administratives

PLAN DE COURS

Assurer des entreprises pour des risques complémentaires

Session Hiver 2018

410-413-MO

45 heures

Pondération :	2-2-2	Programme(s) :	410.CO
Professeur(e) :	Line Gravel	Bureau :	B-3353-1
Horaire du cours :	Mardi 8h55 à 11h35	Local du cours :	C-1640
Téléphone :	(514) 777-9362 / (450) 975-6100 #6748		
Courriel :	line.gravel@cmontmorency.qc.ca		

Coordonnateur de département : Sophie Monet et Stéphane Durocher

Coordonneurs de programme : François Leduc

Présentation du cours

Ce cours permettra à l'élève d'assurer les biens d'une entreprise pour des risques complémentaires, selon les critères de sélection des compagnies d'assurance. Avec ce cours, l'élève sera en mesure, notamment, d'analyser les risques complémentaires inhérents aux différents types d'entreprises et à leurs activités et d'y associer les bonnes protections.

Compétence(s) visée(s)

Planifier une stratégie financière visant la protection et l'accroissement du patrimoine de la clientèle.

Objectif(s) ministériel(s)

01RZ Promouvoir des produits d'assurance de dommages directs et indirects pour les entreprises auprès d'une cliente ou d'un client

Objectifs d'apprentissage

Au terme de ce cours, l'étudiant sera en mesure de :

1. Analyser les dispositions légales et réglementaires en assurance de dommages liées aux risques complémentaires pour les entreprises.
2. Analyser les différentes protections offertes en assurance des entreprises pour des risques complémentaires.
3. Analyser les différents produits d'assurance pour les entreprises, concernant les risques complémentaires.
4. Analyser les marchés visés par les différents produits pour les entreprises, en matière de risques complémentaires.
5. Souscrire les produits d'assurance de dommages des entreprises pour des produits complémentaires.
6. Préparer une présentation de produits selon les caractéristiques du client.
7. Assurer de la qualité des dossiers.

Méthodologie

Ce cours sera enseigné selon le modèle de la pédagogie active. Cette approche pédagogique a pour objectif de rendre l'étudiant acteur de ses apprentissages et de construire ses savoirs à travers des situations de recherche. Pour effectuer ces recherches de contenu, vous serez invités, selon les activités proposées, à apporter votre appareil de communication personnel (ordinateur portable, tablette, téléphone intelligent, etc.).

Vous serez amenés à travailler en groupe et les interactions avec les pairs seront nombreuses et stimulantes. Les activités proposées seront surtout de types résolution de problèmes.

Votre rôle d'étudiant est donc d'être préparé lorsque vous arrivez au cours (avoir fait vos lectures et travaux demandés) et de participer activement en classe. Le rôle du professeur sera de mettre à votre disposition un ensemble de ressources, de proposer une variété d'activités d'apprentissage, de vous guider et de vous accompagner dans vos apprentissages.

Déroulement du cours

Sem.	Objectifs d'apprentissage	Contenu	Activités en classe	Travail hors classe
1	1-2-3-4-5	<ul style="list-style-type: none"> Introduction à l'assurance des risques complémentaires pour entreprises. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Historique et évolution ✓ Identification des produits principaux 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
2 3	1-2-3-4-5	<ul style="list-style-type: none"> Bris de glace Matériel informatique et supports d'information Contenu de bureau Comptes-clients Documents de valeur et archives 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
4	1-2-3-4-5	<ul style="list-style-type: none"> BAC 5000 - Assurance contre le détournement, la disparition et la destruction (3D) 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes Travail pratique
5	Journée des finances personnelles et de l'assurance			
6	1-2-3-4-5	<p>*** Remise du travail pratique à la séance 6 ***</p> <ul style="list-style-type: none"> BAC 5000 - Assurance contre le détournement, la disparition et la destruction (3D) 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
7 8	1-2-3-4-5	<ul style="list-style-type: none"> Bris des équipements 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
9	1-2-3-4-5	Examen intra - Séances 1 à 8		
10	1-2-3-4-5	<ul style="list-style-type: none"> Risques de transport (Cargo) Les assurances multirisques des entreprises 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
11 12	1-2-3-4-5	<ul style="list-style-type: none"> Assurance des chantiers Assurance du matériel d'entrepreneur 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
13 14	6-7	<ul style="list-style-type: none"> Assurance agricole <ul style="list-style-type: none"> ✓ Biens immobiliers et contenu ✓ Machines & instruments agricoles ✓ Animaux et récoltes 	Cours magistral T.P. en équipe	Révision des notes
15	1 à 7	Examen final - Séances 10 à 14		

Note : Ce calendrier peut être sujet à changement.

Activités d'évaluation sommative

Activités d'évaluation	Portera sur :	Date de l'évaluation ou de la remise des travaux	%
Travail pratique	Séances 1 à 4	Séance #6 ⇒ 27 février 2018	30%
Examen intra	Séances 1 à 8	Séance #9 ⇒ 27 mars 2018	35%
Examen final	Séances 10 à 14 (retour possible sur certains contenus des séances 1 à 9)	Séance #15 ⇒ 15 mai 2018	35%
Total : 100 %			

Matériel et volumes requis

- F-413 Tome 2 de l'Autorité des marchés financiers.
- Appareil de communication personnel (ordinateur portable, tablette, téléphone intelligent)
- Notes prises en classe et Powerpoint.

Médiagraphie

Tout rapport ou document écrit doit respecter les normes de ce volume :

DIONNE, Bernard. *Pour réussir, guide de méthodologie pour les études et la recherche*, 6e éd., Chenelière, 2013

Règles de fonctionnement et d'évaluation

- **Présence en classe** : « La classe est un lieu d'apprentissage privilégié qui place les étudiants en situation d'apprendre sous la supervision d'un professeur. Dans ce contexte la présence au cours constitue une condition déterminante de la réussite. » (PIÉA article 5.3.3)
- **Billet à l'entrée** : Afin de favoriser les apprentissages, l'étudiant est tenu d'effectuer ses lectures et de faire les exercices formatifs qui s'y rapportent avant chaque séance de cours. Tout étudiant n'ayant pas effectué les exercices en question se verra interdire l'accès en classe, mais sera invité à réintégrer la classe dès qu'il aura pris le temps de les faire, ailleurs que dans la salle de classe.
- **Absence** : « Il est de la responsabilité de l'étudiant qui s'absente de voir à reprendre autrement les activités manquées. Un étudiant qui s'absente à 15 % et plus des heures contact d'un cours doit rencontrer son professeur le plus rapidement possible afin de discuter de ses possibilités d'atteindre ou non les objectifs d'un cours. » (PIÉA article 5.3.3)

- **Absence lors d'un examen** : « L'absence à une évaluation sommative entraîne la note zéro pour celle-ci. » (PIÉA article 5.3.3)
- **Retards en classe** : Le professeur peut refuser l'accès en classe à un étudiant qui s'y présente après un retard indu. (PIÉA article 5.3.4) *Au-delà d'un délai de grâce de 5 minutes pour un retard inhabituel, l'élève devra attendre au retour de la pause pour se présenter en classe.*
- **Retard à un examen** : « Un étudiant qui se présente en retard à un examen ne peut être admis si un étudiant du groupe a déjà quitté la salle d'examen. » (PIÉA article 5.3.6)
- **Retard lors de la remise des travaux** : Tout rapport, travail ou partie de travail doit être remis à la date fixée par le professeur. Un travail remis après la date et l'heure d'échéance est considéré comme étant en retard. Tout rapport, travail ou partie de travail remis en retard peut être refusé par le professeur. Le professeur peut, à sa discrétion, attribuer la note 0 à une évaluation remise en retard. La remise des travaux se fait au début du cours à la date convenue.
- **Correction et retour des travaux** : Les délais de correction ne peuvent dépasser 10 jours ouvrables suivant la date prévue de remise des travaux et des examens. Certains travaux peuvent être remis selon des délais raisonnables excédant les 10 jours ouvrables. (PIÉA article 5.3.1)
- **L'évaluation du français** : Pour toute évaluation sommative lors de laquelle des outils de référence en français sont disponibles en classe ou pour toute évaluation sommative réalisée en dehors des heures de classe, jusqu'à 10 % de la note pourra être retranché en lien avec la qualité de la langue selon le calcul suivant : Les travaux comptent pour 100 % et que 10 % soit retranché pour les erreurs de français. (PIÉA article 5.2.4)
- **Le plagiat et la fraude** : Tout plagiat, fraude, tentative ou collaboration à l'un ou l'autre de ces événements entraîne la note zéro pour l'activité d'évaluation en question et doit faire l'objet d'un rapport d'événement remis au coordonnateur et à la direction adjointe du programme. En cas de récidive dans le même cours, l'étudiante ou l'étudiant se verra attribuer la mention échec pour le cours concerné. (PIÉA article 5.6.2)
- **Manquements graves à l'éthique ou à la sécurité** : Une participation active et positive de chacun est grandement souhaitée dans les cours. Certains comportements peuvent nuire ou empêcher le bon déroulement des activités. Tout manquement jugé grave à l'éthique, au respect ou la sécurité entraîne l'expulsion de l'étudiant de la classe. Dans le cas d'une évaluation sommative, la note de 0 peut alors être attribuée. (PIÉA articles 5.7.1 à 5.7.3)
- **Attitude durant le cours** : Par ailleurs, manger en classe, dormir ou s'affaler ne sont pas tolérés. L'utilisation du cellulaire et des messages textes, faire un travail scolaire n'ayant aucun lien avec le cours, lire un journal, sont des activités totalement interdites durant le cours et pourraient entraîner l'expulsion de l'étudiant.
- **Modifications au plan de cours** : Le plan de cours doit être respecté puisqu'il constitue un engagement du professeur envers les étudiants. Le plan de cours peut, à titre exceptionnel, être modifié pendant la session, pourvu qu'il reste conforme à la description institutionnelle du cours et à la PIÉA. (PIÉA article 5.1.2)

ANNEXE B. TABLEAU DES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

Les activités d'enseignement et d'apprentissage sont détaillées sous forme de tableau en fonction des contenus présentés.



Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
1	Introduction à l'assurance des risques complémentaires	Graffiti circulaire.	Elle sert de phase d'activation et d'évaluation diagnostique tant pour les étudiants que pour le professeur pour constater leurs connaissances par rapport à la pédagogie active et les risques complémentaires en assurance des entreprises.	25 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons marqueurs effaçables de différentes couleurs et en quantité suffisante.
		Prezi : https://prezi.com/y-jwpmza8d22/bo-n-retour/	Elle sert à présenter ce qu'est la pédagogie active, le rôle des étudiantes et des étudiants et le plan de cours. Elle s'effectue en deux parties. Il s'agit en fait de la plénière pour l'activité précédente et la suivante où les différentes intelligences multiples suite au test sont présentées.	S'échelonne sur deux parties : 1 ^{re} partie : 20 minutes 2 ^e partie : 20 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Un ordinateur portable. • Un câble HDMI. • La présentation Prezi préparée.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
1 (Suite)	Introduction à l'assurance des risques complémentaires (Suite)	Test sur les intelligences multiples d'Howard Gardner.	Activité brise-glace visant à favoriser une meilleure connaissance de soi et de ses collègues de classe. Elle sert d'évaluation diagnostique pour constater à quels types d'intelligences multiples les étudiantes et les étudiants appartiennent et ainsi à mieux connaître et comprendre l'ensemble du groupe, car ils seront appelés à travailler fréquemment en collaboration.	30 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Copies suffisantes du test à compléter.
		Diaporama PowerPoint troué.	Ce diaporama troué sert à présenter les risques complémentaires pour introduire le sujet de la session. Le trou encourage les moments de réflexion en plénière et la prise de notes.	20 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Un ordinateur portable. • Un câble HDMI. • La présentation préparée.
		Activité de clôture : Post-it !	L'activité de clôture permet de bien terminer un cours plutôt qu'à la sauvette et de manière décevante. Elle permet également aux étudiantes et aux étudiants de donner une rétroaction sur l'aspect cognitif et affectif du cours. Ceci permet de prendre le pouls du groupe par rapport à la matière et à la pédagogie active.	10 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Des post-its de différentes couleurs.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
2 3 4	Assurance bris de glace	Casse-tête d'experts	L'activité comporte une phase qui favorise les habiletés coopératives et cela favorise l'acquisition de connaissances et la responsabilisation individuelle. Elle favorise l'apprentissage en profondeur avec l'enseignement par les pairs.	Tout le cours de trois (3) périodes de 55 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Texte préalablement séparé. • Petits cartons de pour séparer les textes également entre les étudiants • Canevas de prise de notes
	Assurance du matériel informatique et des supports d'information	Exercice en coopération	Suite à une acquisition de connaissance pour en vérifier la compréhension des étudiantes et des étudiants ainsi que l'application de ces connaissances. Il s'agit d'une activité faite en coopération en équipe de quatre (4) à cinq (5). L'enseignant peut intervenir s'il constate de l'incompréhension de la part des étudiants.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons effaçables de couleurs différentes. • Questions préparées à projeter sur les tableaux de la classe. • Chronomètre.
	Assurance contenu de bureau				
	Assurance des comptes clients	Exercice de révision		30 minutes	
	Assurance des documents de valeur et archives		Cette activité sert dans le cadre d'une révision avant un examen ou encore en guise d'activation de connaissance et de rappel pour une matière très théorique avec beaucoup de notions et définitions à apprendre. Regrouper les étudiants en quatre (4) équipes.		<ul style="list-style-type: none"> • Quatre (4) boutons réponse de couleurs et de sons différents. • Des questions à choix multiples, « vrai ou faux » ou à courtes réponses préparées au préalable.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
2 3 4 (suite)	(suite)	Mises en situation dans un Diaporama PowerPoint.	Les connaissances acquises sont mises en application en analysant des mises en situation qui relatent des faits sur une entreprise et ses activités. Les étudiantes et les étudiants doivent faire une séance de remue-méninges pour déterminer les besoins en assurance de l'entreprise et lui proposer un ou des produits d'assurance complémentaire vus au cours des semaines 2, 3 et 4.	50 minutes	Des mises en situation préparées et prêtes à être projetées sur les tableaux de la classe.
5	Examen intra #1				
6	BAC 5000 - Assurance contre le détournement, la disparition et la destruction.	Exposé magistral interactif avec Diaporama PowerPoint troué	Ce diaporama troué sert à présenter formulaire BAC 5000 et ces particularités. Le trou encourage les moments de réflexion en plénière et la prise de notes.	40 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Un ordinateur portable. • Un câble HDMI. • La présentation préparée.
		Démonstrations au tableau le calcul du « Délai imparti » et de la clause de la « reprise du passé ».	L'enseignant réalise un exemple au tableau pour illustrer les démarches de résolution de problème en assurance. Cela permet de préparer à faire une résolution de problème et elle sert à concrétiser des explications données oralement et vise l'acquisition de connaissances procédurales.	40 minutes : 20 minutes par exemple.	<ul style="list-style-type: none"> • Des exemples concrets prêts à mettre en place.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
6 (suite)	BAC 5000 - Assurance contre le détournement, la disparition et la destruction. (suite)	Exercice en coopération	Elle fait suite à une acquisition de connaissance pour en vérifier la compréhension des étudiantes et des étudiants ainsi que l'application de ces connaissances. Il s'agit d'une activité faite en coopération en équipe de quatre (4) à cinq (5). L'enseignant peut intervenir s'il constate de l'incompréhension de la part des étudiants.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons effaçables de couleurs différentes. • Questions préparées à projeter sur les tableaux de la classe. • Chronomètre.
7 8	Assurance bris des équipements	Affiche conçue par des experts	Ceci s'apparente au casse-tête d'expert avec une partie de texte à lire et à en dégager les concepts importants. Ensuite, il y a un échange entre ceux ayant reçu la même partie de texte pour synthétiser sur les notions à retenir et effectuer une affiche au tableau à présenter au reste de la classe. Cela rend la lecture significative en portant attention aux concepts importants. Cette activité permet de l'acquisition et la compréhension des connaissances lues dans le texte. L'enseignement par les pairs favorise l'apprentissage en profondeur.	120 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Textes préalablement séparés. • Crayons effaçables de couleurs différentes.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
7 8 (suite)	Assurance bris des équipements (suite)	Carte mentale	À la fin d'une séance pour vérifier l'acquisition et la compréhension des connaissances vue au cours de la séance. Il s'agit de représenter visuellement les notions vues en classe et structurer les connaissances acquises tout en favorisant l'assimilation de celles-ci. La carte mentale leur servira de feuilles de notes et d'études pour l'examen.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons effaçables de couleurs différentes. • Liste de mots. • Sujet central à afficher sur les quatre tableaux.
		Exercice en coopération	Suite à une acquisition de connaissance pour en vérifier la compréhension des étudiantes et des étudiants ainsi que l'application de ces connaissances. Il s'agit d'une activité faite en coopération en équipe de quatre (4) à cinq (5). L'enseignant peut intervenir s'il constate de l'incompréhension de la part des étudiants.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons effaçables de couleurs différentes. • Questions préparées à projeter sur les tableaux de la classe. • Chronomètre.
9	Examen intra #2				

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
10	Assurance des risques de transport	Lecture active avec mots croisés à compléter	Individuellement, les étudiantes et les étudiants doivent lire un texte tout en réalisant un mot croisé. Le but est d'inciter les étudiants à lire et à s'appropriier des concepts importants concernant la matière. Ils doivent arriver à résoudre la petite énigme et trouver le mot qui convient dans le texte. En dyade, ils échangent leurs réponses et tentent de trouver les manquantes.	50 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Texte ciblé avec une copie pour chaque étudiant, le cas échéant. • Un mot croisé, un questionnaire ou encore des notes de cours à compléter, selon la formule préconçue, en quantité suffisante pour chaque étudiant.
		Exercice en coopération	Suite à une acquisition de connaissance pour en vérifier la compréhension des étudiantes et des étudiants ainsi que l'application de ces connaissances. Il s'agit d'une activité faite en coopération en équipe de quatre (4) à cinq (5). L'enseignant peut intervenir s'il constate de l'incompréhension de la part des étudiants.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons effaçables de couleurs différentes. • Questions préparées à projeter sur les tableaux de la classe. • Chronomètre.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
11 12	Assurance multirisque	Introduction de l'assurance multirisque	Petit exposé magistral pour présenter ce qu'est l'assurance multirisque.	15 minutes	Aucun
	Assurance de chantier	Exercice ⇨ Tableau à compléter avec différentes entreprises et les produits complémentaires vus jusqu'à maintenant.	Cette activité sert de phase d'application de connaissances acquises lors de rencontres préalables et favoriser l'intégration d'un contenu. Il s'agit en fait d'une synthèse sur différents produits d'assurance complémentaire et de les associer avec les champs d'activités des entreprises afin de leur fournir une couverture d'assurance adaptée à leur besoin et à leur situation.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Copie papier du tableau à compléter en quantité suffisante.
	Assurance du matériel d'entrepreneur	Lecture active « À livre ouvert ! »	La lecture active favorise la compréhension d'un texte. Les étudiantes et les étudiants rédigent des questions à courtes réponses, à choix multiples ou encore « vrai ou faux ». En équipe de quatre (4), ils devront conserver cinq (5) questions qui feront partie d'un jeu-questionnaire servant d'activation des connaissances et de vérification quant à leur maîtrise.	120 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Texte ciblé. • 4 boutons réponse de couleurs et sons différents. • Des cartons pour inscrire les questions en quantité suffisante de sorte que chaque étudiant reçoit cinq cartons au total.

Semaine #	Contenus	Activités d'enseignement et d'apprentissage			
		Description	Objectif	Durée	Matériel
11	Assurance de chantier	Exercice en coopération	Pour vérifier la compréhension des étudiantes et des étudiants et appliquer ces connaissances. Il s'agit d'une activité faite en coopération en équipe de quatre (4) à cinq (5). L'enseignant peut intervenir s'il constate de l'incompréhension de la part des étudiants.	45 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Crayons effaçables de couleurs différentes. • Questions préparées à projeter sur les tableaux de la classe. • Chronomètre.
12 (suite)	Assurance du matériel d'entrepreneur (suite)	Lecture active avec notes de cours à compléter.	Individuellement, les étudiantes et les étudiants doivent lire un texte tout en complétant des notes de cours. Le but est d'inciter les étudiants à lire et à s'appropriier des concepts importants concernant la matière. En dyade, ils échangent sur leurs notes de cours.	30 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Texte ciblé. • Un gabarit de notes à compléter.
13 14	Assurance agricole	Exposé magistral interactif avec exercices en coopération entrecoupés.	Le diaporama troué sert à présenter l'assurance agricole et ces particularités et encourage les moments de réflexion en plénière et la prise de notes. Les exercices en permettent de dynamiser un exposé magistral et de le rendre interactif. Les étudiantes et les étudiants seront actifs, car ils feront des exercices suite à de courts exposés magistraux.	40 minutes	<ul style="list-style-type: none"> • Un ordinateur portable. • Un câble HDMI. • La présentation préparée. • Copies papier des questions pour l'ensemble des étudiants ou les projetées aux tableaux.
15	Examen final				

ANNEXE C. FICHE D'ACTIVITÉ ET MATÉRIEL DÉVELOPPÉ



**COLLÈGE
MONTMORENCY**

Service du développement
pédagogique et de la réussite

Apprentissage actif

FICHE D'ANALYSE D'UNE ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE

Nom de l'activité pédagogique : D'expert à réviseur en coopération

AUTRES APPELLATIONS

Exercices en coopération

DESCRIPTION

DURÉE : 45-50 minutes

Les étudiants sont regroupés en 4 équipes et reçoivent un crayon effaçable de couleur différente pour chacune. Ils doivent alors répondre à de petites mises en situation simples projetées au tableau. Ils disposent d'un temps minuté pour procéder. Une fois le temps écoulé, les étudiants se déplacent vers le tableau situé à leur droite et corrigent tant la démarche que la réponse de l'équipe suivante. Pour conclure, on revient en plénière afin de vérifier les démarches et les réponses fournies par le porte-parole de chacune des équipes, de répondre aux questions des étudiants et de corriger le tir le cas échéant. Par la suite, on procède à la question suivante de la même façon pour l'ensemble des questions.]

OBJECTIFS & CONTEXTES APPROPRIÉS

À la fin d'une séance pour vérifier l'acquisition et la compréhension des connaissances vues au cours de la séance. Il s'agit donc d'une évaluation diagnostique permettant aux étudiants de constater où ils en sont et ainsi vérifier leur compréhension. L'enseignant peut intervenir s'il constate de l'incompréhension de la part des étudiants.

Variantes possibles :

- Elle pourrait être utilisée au début d'une séance afin de réactiver les connaissances de la séance précédente.
- Projeter quatre questions différentes sur chacun des tableaux l'équipe doit y répondre et ensuite expliquer aux autres équipes comment ils ont procédé pour parvenir à cette réponse.

POSSIBILITÉS D'UTILISATION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION

Utilisation des tableaux puisque la mise en situation problème y est projetée.

POINTS FORTS DE L'ACTIVITÉ ET ÉCUEILS À PRÉVOIR

Points forts :

- Cela permet de travailler immédiatement avec les savoirs présentés lors d'un exposé magistral favorisant l'application de ceux-ci et le repérage des incompréhensions.
- Cette activité favorise l'interdépendance entre coéquipiers et la responsabilité individuelle de chacun.
- L'activité favorise le développement de valeurs coopératives telles que l'entraide, l'engagement, l'égalité et la solidarité.
- Le fait de se questionner, d'expliquer et d'exprimer son point de vue ainsi que de partager des informations avec ses pairs favorise l'apprentissage en profondeur et l'acquisition des connaissances.
- Elle permet de favoriser la communication entre les étudiants.
- La motivation intrinsèque augmente due au travail effectué en collaboration avec ses coéquipiers et par le fait qu'une autre équipe viendra corriger le travail par la suite.

Apprentissage actif

- Une forme d'enseignement par les pairs est initiée puisque les étudiants doivent expliquer et commenter leurs démarches au reste des étudiants pour parvenir à la réponse obtenue.

Écueils :

- Les étudiants qui comprennent mieux et qui s'expriment plus aisément peuvent prendre plus de place que les autres qui ont davantage de difficultés.
- Un étudiant peut décider de ne pas participer et s'en remettre aux autres pour répondre à sa place.
- Des situations conflictuelles peuvent survenir dans les équipes : il faut préserver un climat d'apprentissage favorable.
- Puisque les mises en situation sont courtes et simples, elles ne nécessitent que le traitement d'informations déjà véhiculées et possédées par les étudiants, elles ne requièrent pas la maîtrise ou l'acquisition de connaissances complexes ou nouvelles.

TRUCS ET ASTUCES

- Donner des consignes claires.
- Faire des mises en situation et des exercices concis et simples.
- Inviter les étudiants à se distribuer certains rôles tels que : animateur, secrétaire qui écrira la démarche et réponse au tableau et un porte-parole qui expliquera la démarche effectuée ainsi que la réponse obtenue. Ceci contribuera à la participation de tous les étudiants et également à une répartition équitable du travail à effectuer.
- Inviter les étudiants à se donner un droit de parole afin que chacun puisse s'exprimer, participer et prendre sa place dans l'équipe.
- L'enseignant doit jouer le rôle de facilitateur. Il ne doit donc intervenir qu'en cas d'incompréhension ou de situation conflictuelle.

MATÉRIEL À PRÉVOIR

- Crayons effaçables de couleurs différentes.
- Questions préparées à projeter sur les quatre tableaux de la classe.
- Chronomètre.

RÉFÉRENCES

- Archambault, G., (2000), 47 façons pratiques de conjuguer enseigner avec apprendre (2e Édition), Presse de L'Université Laval, Chapitre 3, P.65, 92, 96.
- Howden, J. & Kopp, M., (2000), Ajouter aux compétences, Enseigner, coopérer et apprendre au secondaire et au collégial, Chenelière Éducation, P. 143 à 145.
- Kozanitis, A., Résolution de problème en équipe, Bureau d'appui pédagogique, École Polytechnique Montréal.
- Paradis, P., (2006), Guide pratique des stratégies d'enseignement et d'apprentissage, Le défi éducatif collection, Guérin, Éditeur, P. 29 à 37.
- Drouin, M., Héroux, S. & Lavoie, A., (2012, printemps), La pédagogie coopérative, une approche à redécouvrir, Pédagogie collégiale, Vol. 25, No 3. Repéré à : https://cdc.qc.ca/ped_coll/v25/Lavoie-Drouin-Heroux-25-3-2012.pdf
- Télug, L'Université. Aujourd'hui, Wiki-Tédia, Apprentissage coopératif. Repéré à : http://wiki.telug.ca/wiki/Tedia/index.php/Apprentissage_coop%C3%A9ratif
- Doiron, M.-M., Mercier, J., Pineau M. & Pineau, M.-C., (2013, janvier), L'apprentissage coopératif (Deuxième partie), Cégep de Rimouski, Pédagogie, Vol. 2, No. 6. Repéré à : <http://www4.cegep-rimouski.qc.ca/pages/cegep/documents/pedagogie/trucs/no14.pdf>



Exercice « Assurance 3D »

Garantie I

Question #1 – Quelle est la portée de cette garantie ?

Question #2 – Quels sont les biens couverts contre le détournement des employés ?

Question #3 – Y a-t-il une limitation quant au nombre d'employés impliqués dans un détournement. Justifiez votre réponse.

Question #4 – Les personnes suivantes sont-elles incluses dans la définition du mot « employé »?

Description	Oui/Non	Justification
Stagiaire non rémunéré		
Administrateur siégeant au conseil d'administration sans être un cadre ou un employé de l'entreprise		
Une administratrice siégeant au conseil d'administration et étant cadre au sein de l'entreprise		
Un sous-traitant engagé pour effectuer des rénovations dans l'entreprise		
Une employée engagée par l'entremise d'une agence de placement.		

Question #5 – Dans un organisme de charité, Colette Larcin est affectée à la perception des paiements en argent et en chèques de la clientèle. L'agence a une assurance contre les détournements, la disparition et la destruction (BAC 5000) depuis 10 ans.

La garantie I – Formule B couvre 70 000 \$ chez l'assureur actuel, la compagnie d'assurance Extra. L'assureur précédent, soit la compagnie d'assurance Super, a couvert le risque pendant 5 ans et la garantie I – Formule B couvrirait un montant de 50 000 \$.

Le comptable de l'organisme découvre que Colette, responsable de la perception, a détourné annuellement 1 500 \$ au cours des 10 dernières années. Sans tenir compte de la franchise, déterminez le montant que chacune des compagnies d'assurance devra verser dans le règlement de ce sinistre.

- La compagnie Extra versera 7 500 \$, tout comme la compagnie Super.
- Puisque le sinistre a été déclaré pendant la période d'assurance de la compagnie Extra, cet assureur ne versera que 7 500 \$, le délai imparti de l'assureur précédent, la compagnie Super, étant expiré.
- Puisque le détournement a débuté pendant que la compagnie Super couvrirait le risque, c'est cet assureur qui doit payer l'intégralité de la perte, soit 15 000 \$.
- Seule la compagnie Extra interviendra dans le règlement, elle versera donc 15 000 \$.

Question #6 – Mise en situation

La compagnie en sécurité financière « Aime votre \$ » possède une assurance contre les détournements, la disparition et la destruction (BAC 5000) couverte sous la formule B par la compagnie d'assurance Assur-tout Inc. du 1^{er} septembre 2017 au 1^{er} septembre 2018. Le montant couvert sur la garantie I est de 30 000 \$. Le 20 janvier 2018, Gérard Lafortune, comptable, découvre qu'un détournement a eu lieu au cours des deux dernières années pour 50 000 \$ par année. Deux employés ont agi de connivence en détournant pour 25 000 \$ chacun par année. L'assureur précédent, la compagnie d'assurance Rien Du Tout Inc., a couvert la période du 1^{er} septembre 2016 au 1^{er} septembre 2017 avec la formule B dont le montant de garantie s'élevait à 20 000 \$. Sans tenir compte de la franchise, déterminez le montant que chacune des compagnies d'assurance devra verser dans le règlement de ce sinistre.

Compagnie d'assurance Assur-Tout Inc.
Compagnie d'assurance Rien Du Tout Inc.

Garantie II

Question #1 – Quels sont les biens visés par cette garantie ?

Question #2 – Qu'est-ce qu'on entend par « effraction de coffre-fort » définie aux Dispositions spéciales ?

Garantie III

Question #1 – Quels sont les biens visés par cette protection ? S'agit-il des mêmes biens que ceux visés par la Garantie II ?

--

Question #2 – Dans les situations suivantes, dites si elles sont couvertes par le formulaire BAC 5000 et en vertu de quelle garantie (Garantie II ou III). Lorsque la situation est non couverte, précisez l'exclusion à l'appui de votre réponse.

Situation	Garantie II ou III	Non couverte
L'enlèvement du coffre-fort des lieux assurés ne laissant aucune trace d'effraction.		
Le vol simple dans le logement d'un porteur.		
L'extorsion d'argent par un ex-employé.		
Les dommages au bâtiment résultant d'une tentative de vol avec effraction.		
Le vol avec violence du sac de dépôt et de son contenu alors qu'une personne dûment autorisée par l'assuré allait faire le dépôt à la banque.		

Mise en situation

L'Épicerie « Du Coin » a souscrit une assurance contre les détournements, la disparition et la destruction. Le contrat d'assurance comprend les garanties suivantes :

Garantie	Montant de la garantie	Franchise
Garantie I – Formule B	50 000 \$	1 000 \$
Garantie II	50 000 \$	500 \$
Garantie III	50 000 \$	500 \$
Garantie IV	10 000 \$	250 \$
Garantie V	10 000 \$	250 \$

Le personnel se compose de 17 personnes à temps complet et de 28 personnes à temps partiel. Le comptable, Monsieur Money, s'occupe d'effectuer les dépôts et il est assisté par la gérante, Rita Matte.

L'Épicerie « Du Coin » possède un coffre-fort dans lequel l'argent en espèces et les chèques sont déposés. C'est la compagnie de véhicules blindés « Envers et contre tous » qui vient chercher l'argent et les chèques à tous les jours, sauf le dimanche. En effet, l'achalandage est beaucoup moins élevé le dimanche et l'épicerie accumule rarement plus de 6 000 \$. Le bâtiment est muni d'un système d'alarme contre le vol relié à un poste de surveillance.

Vous êtes le courtier d'assurance de L'Épicerie « Du Coin » et monsieur Money vous demande conseil concernant le vol survenu la veille au cours de la nuit. Voici, en détail, les dommages subis suite à ce vol :

- 1 Le voleur s'est introduit dans le marché d'alimentation en déjouant le système d'alarme. Il a défoncé le coffre-fort pour y prendre le contenu. Les livres comptables estiment la perte d'argent et de valeurs à 9 000 \$, et le coffre-fort à 3 400 \$.
- 2 La vitrine a été brisée par le voleur pour ressortir de l'épicerie causant des dommages de 1 200 \$.
- 3 Plusieurs cartons de cigarettes ont été volés, le tout évalué à 3 000 \$.
- 4 Avant de sortir, le voleur a provoqué un incendie volontairement. Les dégâts au matériel et à la marchandise sont évalués à 7 000 \$.

Comment le contrat d'assurance contre les détournements, la disparition et la destruction protégera-t-il les intérêts de L'Épicerie « Du Coin »? Quel sera le montant de l'indemnité versé par l'assureur?

Corrigé - Exercice « Assurance 3D »

Garantie I

Question #1 – Quelle est la portée de cette garantie?

- Protège l'assuré contre la perte de biens
- découlant d'un acte malhonnête
- ayant pour auteur ou complice un de ses employés

- Détournement fait dans l'intérêt de l'employé lui-même ou autrui
- ne concerne pas avantages pécuniaires accordés dans cadre normal des activités de l'entreprise.
✓ (salaires, gratification, avancements, avantages sociaux et autres accordés au personnel)
- commis dans l'intention manifeste de causer préjudice à l'assuré.

Question #2 – Quels sont les biens couverts contre le détournement des employés?

- Argent en espèces, valeurs, marchandise, matériel, renseignements informatisés ayant valeur \$.

Question #3 – Y a-t-il une limitation quant au nombre d'employés impliqués dans un détournement. Justifiez votre réponse.

- Non -> aucune limite quant au nb d'employés impliqués dans détournement. Peut agir seul ou de connivence.
- Formule A : limite garantie par sinistre à l'ensemble des employés impliqués dans un détournement et tous détournements impliquant un même employé = un seul et même sinistre.

Question #4 – Les personnes suivantes sont-elles incluses dans la définition du mot « employé »?

Description	Oui/Non	Justification
Stagiaire non rémunéré	Non	Pas un employé dans cette définition -> non payé = condition manquante
Administrateur siégeant au conseil d'administration sans être un cadre ou un employé de l'entreprise	Non	Administrateur -> doit occuper fonction d'employé ou de cadre pour être considéré comme employé
Une administratrice siégeant au conseil d'administration et étant cadre au sein de l'entreprise	Oui	Administratrice siège au CA et a poste de cadre rémunéré par l'entreprise tout en étant administratrice
Un sous-traitant engagé pour effectuer des rénovations dans l'entreprise	Non	Travailleur indépendant : contrat signé = sous-traitant libre de diriger son personnel comme il le veut pour exécuter travaux = pas sous la direction de l'entreprise ayant retenu services
Une employée engagée par l'entremise d'une agence de placement.	Oui	Définition « employé » Article 3 Dispositions spéciales – BAC 5000 -> inclut toute personne engagée par entremise d'une agence ou tiers employeur.

Question #5 – Dans une agence de publicité, Colette est affectée à la perception des paiements en argent et en chèques de la clientèle. L'agence a une assurance contre les détournements, la disparition et la destruction (BAC 5000) depuis 10 ans. La garantie I – Formule B couvre 70 000 \$ chez l'assureur actuel, la compagnie d'assurance Extra. L'assureur précédent, soit la compagnie d'assurance Super, a couvert le risque pendant 5 ans et la garantie I – Formule B couvrirait un montant de 50 000 \$. Le comptable de l'agence découvre que Colette, responsable de la perception, a détourné annuellement 1 500 \$ au cours des 10 dernières années. Sans tenir compte de la franchise, déterminez le montant que chacune des compagnies d'assurance devra verser dans le règlement de ce sinistre.

- La compagnie Extra versera 7 500 \$, tout comme la compagnie Super.
- Puisque le sinistre a été déclaré pendant la période d'assurance de la compagnie Extra, cet assureur ne versera que 7 500 \$, le délai imparti de l'assureur précédent, la compagnie Super, étant expiré.
- Puisque le détournement a débuté pendant que la compagnie Super couvrait le risque, c'est cet assureur qui doit payer l'intégralité de la perte, soit 15 000 \$.
- Seule la compagnie Extra interviendra dans le règlement, elle versera donc 15 000 \$.
 - Cie Super ne participe pas au règlement -> délai imparti de 2 ans expiré.
 - Cie Extra -> Garantie I & clause « Reprise du passé » -> 15 000 \$ (1 500 \$ X 10 ans)
 - Toujours se demander si délai imparti expiré avant de répondre
 - Si oui -> Clause « Reprise du passé » s'applique
 - Si non -> les 2 assureurs -> engagés dans le règlement

Question #6 – Mise en situation

La compagnie en sécurité financière « Aime votre \$ » possède une assurance contre les détournements, la disparition et la destruction (BAC 5000) couverte sous la formule B par la compagnie d'assurance Assur-tout Inc. du 1^{er} septembre 2017 au 1^{er} septembre 2018. Le montant couvert sur la garantie I est de 30 000 \$. Le 20 janvier 2018, Gérard Lafortune, comptable, découvre qu'un détournement a eu lieu au cours des deux dernières années pour 50 000 \$ par année. Deux employés ont agi de connivence en détournant pour 25 000 \$ chacun par année. L'assureur précédent, la compagnie d'assurance Rien Du Tout Inc., a couvert la période du 1^{er} septembre 2016 au 1^{er} septembre 2017 avec la formule B dont le montant de garantie s'élevait à 20 000 \$. Sans tenir compte de la franchise, déterminez le montant que chacune des compagnies d'assurance devra verser dans le règlement de ce sinistre.

Compagnie d'assurance Assur-Tout Inc.
Indemnité : 50 000 \$ (2 pts) → 30 000 \$ X 2 employés = 60 000 \$/ couvert par employé par année, car : Garantie I – formule B à 30 000 \$ du 1 ^{er} sept 2017 au 1 ^{er} sept 2018. (2 pts)
Compagnie d'assurance Rien Du Tout Inc.
Indemnité : 40 000 \$ (2 pts) → Délai imparti non expiré (2 pts) → 20 000 \$ X 2 employés = 40 000 \$ couvert par employé par année, car : Garantie I – formule B limite 20 000 \$ du 1 ^{er} sept 2016 au 1 ^{er} sept 2017 (2 pts)

Mise en situation

Perte payable en vertu Garantie II – Pertes et détériorations sur les lieux assurés ou dans locaux bancaires

Limite 50 000 \$ - Franchise 500 \$

Dommages	Montant payable
Vol d'argent et valeurs couvert	9 000 \$
Dommages au coffre-fort couverts	3 400 \$
Dommages à la vitrine couverts -> détériorations immobilières Pour s'appliquer : assuré = proprio lieux assurés ou locataire (bail = resp. dommages au bâtiment)	1 200 \$
Cartouche de cigarettes -> marchandise volée par effraction	3 000 \$
Dommages causés par l'incendie -> exclusion i) : feu a endommagé matériel et marchandise. <ul style="list-style-type: none"> Non couvert sur BAC 5000 Couvert sur assurance dommages directs 	0 \$
Total payable sur la Garantie II	16 600 \$
Franchise	(500 \$)
Indemnité versée	16 100 \$

17/04/2019

Toutes les sections surlignées en orange désignent la partie trouvée où les étudiants doivent prendre des notes.

Assurer des entreprises pour des risques complémentaires

Séance #6
L'assurance 3D - BAC 5000

1

Pourquoi se procurer le BAC 5000 ?

1. BAC 4036 ⇒ Vol non couvert
2. BAC 4037 ⇒ exclut...
 - l'argent et les valeurs
 - le vol commis par les employés.
3. Vol plus courant et plus grand

2

Quelques
définitions...



3

La police 3D

- Formule la plus étendue en assurance contre les délits
- Types de vol :
 - ✓ Détournement de biens par les employés
 - ✓ Destruction, disparition ou soustraction frauduleuse de biens sur les lieux assurés, dans les locaux bancaires et en cours de transport
 - ✓ Vol avec violence sur et hors des lieux assurés
 - ✓ Vol avec effraction
 - ✓ Contrefaçon, sous certaines conditions

4

Les 5 protections	
Garantie I	Détournements (formule A et B)
Garantie II	Pertes ou détériorations sur les lieux assurés ou dans les locaux bancaires
Garantie III	Pertes ou détériorations hors des lieux assurés
Garantie IV	Contrefaçon de mandats d'argent ou billets de banque
Garantie V	Contrefaçon préjudiciable aux déposants

5

Garantie I - Détournement

- Perte de biens découlant d'un acte malhonnête ayant pour auteur ou complice un des employés de l'assuré
- Commis dans l'intérêt de :
 - l'employé lui-même
 - d'autrui
 - ≠ concerner les avantages pécuniaires

6

17/04/2019

Garantie 1 - Détournement

- » But
- » Perte de biens
- » Acte malhonnête
- » Définition de l'« employé »

7

Garantie 1 se présente sous 2 formules

Formule A

- Montant global pour tous les employés concernés
- Garantie s'applique par sinistre.

Formule B

- Garantie s'applique par employé impliqué

8

Le délai impart

- » Temps accordé pour faire la découverte d'un sinistre après la terminaison de la période d'assurance
- » Temps varie selon la formule
 - Formule A ⇒ 1 an
 - Formule B ⇒ 2 ans

9

Clause reprise du passé

4 conditions pour s'appliquer

1. Présent contrat remplace l'ancien sans interruption entre les deux contrats
2. Ne pas augmenter les montants d'assurance
3. Seul le contrat en vigueur sera considéré dans l'établissement des garanties accordées
4. Présent contrat n'accordera pas plus que le montant de garantie consenti au contrat

10

Garantie II

Partes ou détériorations sur les lieux assurés ou locaux bancaires

» Biens assurés:

- Argent et valeurs
- Autres biens
- Détériorations immobilières commises lors d'un méfait

11

Garantie II

Partes ou détériorations sur les lieux assurés ou locaux bancaires

» Risques assurés:

- Soustraction frauduleuse, destruction, disparition d'argent et de valeurs
- Vol avec violence ou tentative de vol
- Vol avec effraction
- Détériorations immobilières produites lors d'un vol avec effraction

12

17/04/2019

Garantie III
Pertes ou détériorations hors des flaux assurés ou feaux bancaires

» Biens assurés:

- Argent et valeurs
- Autres biens

13

Garantie IV
Contrefaçon de mandats d'argent ou de billets de banque

Concerne 2 types de biens:

1. Mandats poste ou de messagerie
2. Faux billets de banque canadiens ou américains

14

Garantie V
Contrefaçon préjudiciable aux déposants

» Protège l'assuré contre la contrefaçon d'effets émis par l'assuré

» Contrefaçon peut porter sur:

- La signature
- Le montant
- Le destinataire du chèque

15

Les Conventions particulières

3 sujets:

1. La fusion
2. La pluralité d'assurés
3. La reprise du passé

16

Les dispositions spéciales

Article 1 - Période d'assurance, étendue territoriale et délais impartis

> Période d'assurance

- Garantie I ⇒ pendant la période d'assurance + délais impartis
- Garantie II, III, IV, V ⇒ couvre sinistres survenant au cours de la période d'assurance sous réserve de la reprise du passé

> Étendue territoriale

17

Les autres dispositions spéciales

1. Les sinistres imputés à des employés non identifiables
2. L'exclusion automatique
3. Obligations de l'Assuré en cas de sinistre – Poursuites contre l'assureur

18

17/04/2019






4. La reconstitution automatique
5. Assurances antérieures
6. Pluralité d'assurance
7. Résiliation de la garantie des employés

19



20

ANNEXE D. SONDAGE EFFECTUÉ À LA FIN DE CHAQUE RENCONTRE

Excellent	Très bien	Bien	Passable	Inacceptable
				
J'ai aimé : _____				

Je n'ai pas aimé : _____				

Commentaires : _____				

ANNEXE E. SONDAGE EFFECTUÉ À LA FIN DE LA SESSION

Sondage sur la pédagogie active dans le cours « Assurer en responsabilité et cautionner des entreprises ».

Question #1

J'ai apprécié que le cours soit enseigné en pédagogie active.

Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #2

Sans égard à l'heure du cours et au mobilier, la pédagogie active a-t-elle favorisé...

	Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
A. ma motivation en classe ?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
B. ma participation en classe ?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
C. ma présence en classe ?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
D. ma perception de la matière ?	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #3

La pédagogie active a favorisé mes études avant un examen.

Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #4

La pédagogie active me permet d'approfondir mes apprentissages.

Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #5

Les interactions avec les autres étudiants m'aident à progresser.

Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #6

À chaque cours, le temps passait rapidement.

Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #7

Jusqu'à quel point la pédagogie active a-t-elle influencé ma motivation au cours de la session ?

Totalement motivé	Partiellement motivé	Partiellement démotivé	Totalement démotivé
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #8

Au cours de la session, j'évalue ma participation en classe comme étant...

Excellente	Moyenne	Peu	Aucune
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Question #9

Les activités...

	Totalement d'accord	Partiellement d'accord	Partiellement en désaccord	Totalement en désaccord
A. ont été suffisamment expliquer pour savoir comment s'y prendre.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
B. exigeaient d'accomplir différentes tâches.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
C. avaient un rapport avec ce qui m'intéresse dans la vie.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
D. ont donné la possibilité de faire des choix pour les réaliser.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
E. ont comporté un défi à relever.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
F. ont nécessité que je travaille fort pour réussir.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
G. ont exigé que je me serve de mes connaissances acquises dans d'autres cours.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
H. se déroulaient en collaboration avec mes collègues de classe.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
I. ont permis d'avoir du temps en classe pour faire un bon travail.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Commentaires...

.....

.....

.....

ANNEXE F. QUESTIONS POUR ANIMER LE GROUPE DE DISCUSSION

Questions	
Activité brise-glace	
1.	Lorsque vous entendez les mots « pédagogie active », quelle image ou quel mot vous vient à l'esprit ? Prenez une minute pour réfléchir. Sous-question : Pour quelles raisons avez-vous choisi cette image ou ce mot ?
2.	En tant qu'étudiant ayant expérimenté la pédagogie active dans le cours « Assurer des risques complémentaires pour des entreprises » à la présente session, qu'appréciez-vous de la pédagogie active ?
3.	Qu'appréciez-vous le moins de la pédagogie active ? Point moins attrayant ⇒ difficultés ou faiblesses, éléments à revoir.
Évaluation des retombées sur les étudiants	
4.	Depuis le début de la session, quels changements observez-vous dans ... <ul style="list-style-type: none"> • votre apprentissage ? • votre motivation à venir en classe ? • votre engagement en classe ? (Votre participation)
5.	Comment la pédagogie active vous a-t-elle permis de vous sentir plus motivés et engagés par le cours en assurance de dommages ?
6.	Si vous deviez promouvoir ou à inciter d'autres étudiants à suivre un cours donné en pédagogie active, quels arguments utiliseriez-vous pour les convaincre ?
7.	Si vous deviez convaincre d'autres étudiants à ne pas suivre un cours donné en pédagogie active, quels arguments utiliseriez-vous pour les convaincre ?
Pérennité	
8.	Est-ce que la pédagogie a sa raison d'être dans le programme Conseil en assurances et services financiers ; en d'autres mots, doit-on continuer à enseigner des cours par le biais de la pédagogie active ?
9.	Si, pour une raison ou l'autre, on n'enseignait plus de cours en pédagogie active, quels seraient les éléments incontournables à maintenir malgré tout ?
Conclusion	
10.	À votre avis, qu'est-ce qui pourrait être fait différemment dans le cas de la pédagogie active pour répondre à son objectif d'augmenter la motivation et l'engagement scolaire ainsi que favoriser votre apprentissage ?

ANNEXE G. CERTIFICAT D'APPROBATION ÉTHIQUE



Certificat d'approbation éthique

Le présent certificat atteste que le projet de recherche

Numéro	CER 2019-004
Intitulé	<i>Accompagner Expérimenter la pédagogie active pour un contenu rébarbatif afin d'augmenter la motivation scolaire des étudiantes et des étudiants.</i>
Chercheuse responsable	Gravel, Line Université Sherbrooke
Soutien financier	Non financé
Réalisé dans le cadre de	Maîtrise en enseignement au Collégial – Bloc innovation

a reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche (CÉR) du Collège Montmorency dont le mandat est de s'assurer que toute recherche menée par des membres du personnel du Collège ou par des chercheurs qui utilisent les ressources du Collège à cette fin respecte les principes et les règles régissant la recherche avec des êtres humains tels qu'énoncés dans la *Politique institutionnelle de la recherche avec des êtres humains*.

Le présent certificat, accompagné des mesures de suivi, est valide pour le projet tel que soumis. Tout changement au protocole de recherche en cours de réalisation devra être communiqué au CÉR qui en évaluera l'impact au chapitre de l'éthique.

Toute interruption prématurée du projet ou tout incident grave devra être immédiatement signalé au CÉR.

Selon les exigences éthiques en vigueur, un suivi annuel est minimalement exigé afin de maintenir la validité de ce certificat, et ce, jusqu'à la fin du projet.

Hugo Doyer, président

Date de l'approbation initiale : 02 avril 2019
Date d'expiration de l'approbation initiale : 02 avril 2020

Mesures de suivi associées à l'approbation éthique

Numéro	CER 2019-004
Intitulé	<i>Accompagner Expérimenter la pédagogie active pour un contenu rébarbatif afin d'augmenter la motivation scolaire des étudiantes et des étudiants.</i>
Chercheuse responsable	Gravel, Line Université Sherbrooke
Soutien financier	Non financé
Réalisé dans le cadre de	Maitrise en enseignement au Collégial – Bloc innovation

La chercheuse responsable du projet s'engage à :

1. Informer le Comité par écrit et dans les meilleurs délais (indépendamment du calendrier de ses réunions statutaires) des situations suivantes si elles se présentent :
 - › de toute modification au projet, comme il a été approuvé en ce jour, qui comporterait des changements dans le choix des participants, dans le recrutement, dans la manière d'obtenir leur consentement, de réaliser la collecte des données ou encore, dans les risques ou inconvénients encourus par la participation, et ce, préalablement à l'application de ce changement (modèle de lettre de demande d'amendement à venir);
 - › de toute modification qui serait apportée à un instrument utilisé pour le recrutement (annonces, affiches, etc.), pour confirmer le consentement (formulaire de consentement, feuillet d'information, etc.) ou pour effectuer la collecte des données (questionnaire, grille d'entrevue, etc.) en fournissant la nouvelle version du document concerné, où les modifications auront été mises en évidence, préalablement à son utilisation;
 - › de tout événement imprévu et sérieux (ex.: détresse psychologique d'un participant, menace proférée à l'égard d'une personne, effets secondaires ou imprévus ou indésirables d'un produit, d'un médicament ou d'un test, etc.) qui surviendrait dans le déroulement d'une activité du présent projet et qui impliquerait un participant;
 - › de l'interruption prématurée de ce projet de recherche pour une raison quelconque qu'il soit financé ou non, y compris en raison de la suspension ou de l'annulation de l'approbation d'un organisme subventionnaire.
2. Tant que le projet ne sera pas terminé, et non seulement le recrutement, présenter annuellement une demande de renouvellement de l'approbation, en fournissant un rapport sur le déroulement de la recherche, le nombre de participants recrutés et, le cas échéant, sur les difficultés rencontrées en cours de réalisation. La demande de renouvellement doit être transmise au Comité dans un délai de 30 jours avant la date de fin de l'approbation, indépendamment du calendrier des réunions statutaires.

ANNEXE H. FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR LE GROUPE DE DISCUSSION



FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Vous êtes invité(e) à participer à un projet de recherche. Le présent document vous renseigne sur les modalités de ce projet de recherche. S'il y a des mots ou des paragraphes que vous ne comprenez pas, n'hésitez pas à poser des questions. Pour participer à ce projet de recherche, vous devrez signer le consentement à la fin de ce document et nous vous en remettrons une copie signée et datée.

Titre du projet de recherche

Expérimenter la pédagogie active pour un contenu rébarbatif afin d'augmenter la motivation scolaire des étudiantes et des étudiants.

Personne responsable du projet

Chercheure responsable du projet : Line Gravel

Programme d'études : Maîtrise en enseignement au collégial – Bloc Innovation (MEC)
à Performa - Université de Sherbrooke

Adresse courriel : line.gravel@usherbrooke.ca

Directrice de recherche : Julie Roberge

Département ou École : Université de Sherbrooke

Faculté : Performa

Adresse courriel : julie.roberge6@usherbrooke.ca

Objectifs du projet de recherche

L'objectif principal de la discussion est de vérifier si la pédagogie active a contribué à augmenter la motivation scolaire dans un cours en assurance de dommages. L'objectif secondaire est de vérifier si la pédagogie active a favorisé votre apprentissage.

Raison et nature de la participation

Votre participation à ce projet sera requise pour une entrevue d'environ une (1) heure. Cette entrevue aura lieu au local B-3359 du Collège Montmorency selon vos disponibilités, soit le 1^{er} mai 2018 à 12h30. Vous aurez à répondre à des questions sur votre motivation scolaire au cours de la session dans le cadre du cours enseigné par le biais de la pédagogie active. Cette entrevue sera enregistrée sur bande audio.

Avantages pouvant découler de la participation

Votre participation à ce projet de recherche vous apportera l'avantage de partager votre opinion et vos réflexions quant aux impacts de la pédagogie active sur votre motivation scolaire et votre apprentissage, permettant ainsi d'améliorer certains points pour un meilleur enseignement contribuant à votre motivation scolaire et votre apprentissage par le fait même. À cela s'ajoute le fait qu'elle contribuera à l'avancement des connaissances entourant la pédagogie active et ses impacts sur la motivation scolaire.

Inconvénients et risques pouvant découler de la participation

Votre participation à la recherche ne devrait pas comporter d'inconvénients significatifs, si ce n'est le fait de donner de votre temps. Vous pourrez demander de prendre une pause ou de poursuivre l'entrevue à un autre moment qui vous conviendra.

Il se pourrait, lors de l'entrevue, que le fait de parler de votre expérience vous amène à vivre une situation difficile. Dans ce cas, nous pourrions vous fournir le nom d'un professionnel qui pourra vous donner du support, si vous le souhaitez.

Droit de retrait sans préjudice de la participation

Il est entendu que votre participation à ce projet de recherche est tout à fait volontaire et que vous restez libre, à tout moment, de mettre fin à votre participation sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Cependant, étant donné qu'il s'agit de groupe de discussion il sera impossible d'effectuer une destruction totale des enregistrements. Les dialogues seront conservés pour garder la cohérence de la discussion.

Êtes-vous d'accord sur le fait que l'enregistrement ne pourra être détruit entièrement même si vous décidez de vous retirer de l'étude?

Oui ☐ Non ☐

Confidentialité, partage, surveillance et publications

Durant votre participation à ce projet de recherche, le chercheur responsable ainsi que son personnel recueilleront et consigneront dans un dossier de recherche les renseignements vous concernant. Seuls les renseignements nécessaires à la bonne conduite du projet de recherche seront recueillis. Ceux-ci correspondent à l'enregistrements vidéo.

Tous les renseignements recueillis au cours du projet de recherche demeureront strictement confidentiels dans les limites prévues par la loi. Afin de préserver votre identité et la confidentialité de ces renseignements, vous ne serez identifié(e) que par un numéro de code. La clé du code reliant votre nom à votre dossier de recherche sera conservée par le chercheur responsable du projet de recherche.

Le chercheur principal de l'étude utilisera les données à des fins de recherche dans le but de répondre aux objectifs scientifiques du projet de recherche décrits dans ce formulaire d'information et de consentement.

Les données du projet de recherche pourront être publiées dans des revues scientifiques ou partagées avec d'autres personnes lors de discussions scientifiques. Aucune publication ou communication scientifique ne renfermera d'information permettant de vous identifier. Dans le cas contraire, votre permission vous sera demandée au préalable.

Les données recueillies seront conservées, sous clé, pour une période n'excédant pas 5 ans. Après cette période, les données seront détruites. Aucun renseignement permettant d'identifier les personnes qui ont participé à l'étude n'apparaîtra dans aucune documentation.

Participation volontaire

Votre participation à ce projet est volontaire. Cela signifie que vous acceptez de participer au projet sans aucune contrainte ou pression extérieure et que, par ailleurs, vous êtes libre de mettre fin à votre participation en tout temps au cours de cette recherche. Dans ce cas, les renseignements vous concernant seront détruits. Votre accord à participer implique également que vous acceptez que le responsable du projet puisse utiliser aux fins de la présente recherche (incluant la publication d'articles, d'un mémoire, d'un essai ou d'une thèse, la présentation des résultats lors de conférences ou de communications scientifiques) les renseignements recueillis à la condition qu'aucune information permettant de vous identifier ne soit divulguée publiquement à moins d'un consentement explicite de votre part.

Résultats de la recherche et publication

Vous serez informé des résultats de la recherche et des publications qui en découleront, le cas échéant. Nous préserverons l'anonymat des personnes ayant participé à l'étude.

Consentement libre et éclairé

Je, _____ (nom en caractères d'imprimerie), déclare avoir lu et/ou compris le présent formulaire et j'en ai reçu un exemplaire. Je comprends la nature et le motif de ma participation au projet. J'ai eu l'occasion de poser des questions auxquelles on a répondu, à ma satisfaction.

Par la présente, j'accepte librement de participer au projet.

Signature de la participante ou du participant : _____

Fait à _____, le _____ 201_.

Déclaration de responsabilité des chercheurs de l'étude

Je, _____ chercheur principal de l'étude, déclare que les chercheurs collaborateurs ainsi que mon équipe de recherche sommes responsables du déroulement du présent projet de recherche. Nous nous engageons à respecter les obligations énoncées dans ce document et également à vous informer de tout élément qui serait susceptible de modifier la nature de votre consentement.

Signature du chercheur principal de l'étude : _____

Fait à _____, le _____ 201_.